



Aichi University of Education

愛知教育大学から発信する グローバル時代の英語教育

愛知教育大学

愛知教育大学から発信するグローバル時代の英語教育

愛知教育大学

愛知教育大学

Aichi University of Education

はしがき

本書は「コミュニケーション能力を育む小中高の英語教育」をテーマに、「講演会や公開シンポジウム等の開催により、小学校・中学校・高等学校を繋ぐ英語教育連携支援の拠点拡充及び人的ネットワーク形成」を目的として、2013年8月3日（土）、12月21日（土）・22日（日）に開催されました、愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門主催の「講演、シンポジウム」「教員研修会」で、実践報告、研究発表を務めて頂いた先生方を中心にして執筆頂いた原稿を掲載しています。

21世紀のグローバル化時代を生きる子ども達の教育の充実を図ることを目的として、学習指導要領が改訂されました。新学習指導要領は、小学校では2011年度より、中学校は2012年度より、高等学校においては2013年度より全面実施となりました。これらの学習指導要領では、「確かな学力を育む英語コミュニケーション活動の一層の充実」が求められています。そして、小学校では新設された外国語活動で児童の発達段階に適した効果的な授業、中学校では外国語活動を活かした英語の授業や4技能の総合的な指導、また、語彙数や授業時間の増加に対応した指導、更に、高等学校では英語による授業展開を要請されています。

愛知教育大学外国語教育講座では、「文部科学省特別経費プロジェクト—高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実」の事業で、「小学校外国語活動を前提とした小・中・高での英語関連科目の連携を進める英語教員養成カリキュラムの開発と授業実践力を高めるための教育改革」を2010年度より4年間の計画で実施してきました。この事業は、「教員養成大学という本学の特性を活かし、大学と学校現場の連携を通して、有効な英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの開発を行い、併せて実践力のある教員養成と現職教員のリカレント教育の拡充を図る。」ということを目的としています。

これまで、愛知教育大学外国語教育講座では、指導者養成についての調査研究、その研究を踏まえた上での実践学研究として現場の教員や教育大学の学生を対象にした研修会を開催してきました。また、効果的な指導法やカリキュラム、評価、小中連携等の研究もしてきました。

2010年度からは、「文部科学省特別経費プロジェクト」により新設した「小中英語支援室（2011年度からは愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門）」を主たる研究・教育実践の拠点として、小中学校の現場で行ってきた研究や資料収集、及び、大学と学校現場の連携を通して小中高の連続性を見据えた、英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの策定を行うことと、現職教員研修及び教員養成プログラムを策定することを目的に、以下の5つの柱を立てて取り組んでいます。

- (1) 新学習指導要領に基づく小学校「外国語活動」から中学校・高等学校「英語教育」への英語コミュニケーション活動の創造等に対する連携プランの提案

- (2) 特色ある大学教育の実現に向けた教員養成カリキュラムの研究開発とその検討
- (3) 教員養成大学としての指導実践力を向上させるための教育
- (4) 教員研修やリカレントプログラムの提示
- (5) 講演会や公開シンポジウム等の開催により、東海地区の小学校・中学校・高等学校をつなぐ英語教育連携支援の拠点拡充及び人的ネットワーク形成

具体的には、第一には、英語コミュニケーションの教育実践や小学校外国語活動実践を、附属学校、及び地域協力校において行っています。第二には、質の高い授業実践を収録したビデオと指導案を、アーカイブとして蓄積しています。これは、学生の教育実習に役立つだけでなく、授業提供者自身に対して指導のリフレクションを促し、熟練した英語教師、外国語活動を行う教師の理想的授業実践の研究や教員の成長のあり方を科学的に研究することを可能にしています。第三には、全学生、とりわけ、初等教育養成課程の学生が、小学校外国語活動で指導できるように、英語コミュニケーション能力向上のために、TOEIC及びe-learningを活用した英語教育を行っています。第四には、英語教育の専門家や現場経験の豊富な実践家や、小中高の教師、教育委員会の指導主事等を招き、①新学習指導要領に基づいた授業の在り方、②質の高い授業の展開、③小中連携を踏まえた授業デザインやカリキュラムの構築、④効果的な授業実践等についての講演とシンポジウムを開催しました。そして、参加した教師や大学生に「これからの英語教育」について考える場を提供しました。第五には、教育現場へ学生を派遣して、授業観察及び補助をしました。また、学生にはポートフォリオを作成させて、自己研鑽へと繋げています。第六に、2012年度より、英語教諭を目指す学生を8月から9月にかけて3週間オーストラリアに派遣し、現地の小中高等学校にて教育実習を行っています。学生を異文化や国外の教育に触れさせ、様々な経験をさせることでグローバル化の波に対応できる人材育成の研究に注力しています。さらに、講演会や研修会を通して、地域の現場の教師と学生が交流する機会を設けました。

この様に、「愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門」の取り組みは、教員養成大学と教育現場が連携して教育を行うことにより、実践力を備えた教員を養成することができると思います。さらに、研修会や講演会、シンポジウムを開催することで、現場との連携を深めるだけでなく、現役教員のリカレント教育の場を提供し、また、教育実践モデルを共有するネットワークの中心としての役割も果たすことができると思っています。

小学校外国語活動は2011年度から高学年で必修化となりました。そして、2013年12月に「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」が文部科学省から示され、英語は、小学校中学年から導入され、高学年は教科化されること、小中高と通じて「英語教育の目標・取り扱う内容・評価を改善し、「英語を用いて～することができる」という形式による目標設定（CAN-DOリスト）に対応する形で技能を評価する等が、示されました。

小学校外国語活動では、これまでの課題であった、小中連携、小小連携のあり方や、英語コミュニケーション活動の充実、特別支援学校の授業展開、評価のあり方等に加えて、今後は、教科化に伴う指導内容の高度化・指導用教材及び研修用教材の整備、高度な英語力と指導力等も課題として挙げられています。

中学校の英語教育は、小学校外国語活動の目標である「コミュニケーション能力の素地の育成」を踏まえて、中学校英語教育の目標の「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養うこと」へと繋がる指導、すなわち、小中連携の英語コミュニケーション活動を充実させることが課題であると思われます。

2012年度より新学習指導要領が施行され、授業時間数も週1時間増加し、週4時間となりました。中学校では、「読むこと」、「書くこと」の発信型の指導に対して充実を図ることを重視し、また、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の四つの領域をバランスよく指導することと示されています。

高等学校の英語教育においても2013年度より新学習指導要領が施行され、生徒が情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養うことを目標にしています。そして、中学校での学習の基礎を踏まえて、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の四技能を総合的に育成するための統合的な指導に加え、英語での授業を行うことと述べられています。

そして、新たに、2014年度から改革される「グローバル化に対応した英語教育」では、小学校では「初歩的な英語の運用能力を養う」、中学校では「授業を英語で行うことを基本とする」、高等学校では「言語活動を高度化（発表、討論、交渉）」という文言が追加され、より一層、児童・生徒の英語力の向上にむけた教育を行うことが求められています。これらのことから、小学校、中学校、高等学校の英語教育の連携、外国語活動（小学校の英語教育）と中高の英語教育の質の向上、及び、実践的な指導方法等、教員養成大学の学生や現場での先生方に「明日の指導に活かせる授業創り」に是非参考にして頂きたいとの期待を込めて、各々の先生方に執筆して頂きました。なお、執筆して頂いた先生方におかれましては、年度末の大変お忙しい中、本書のために時間を割いて頂きましたこと、心より感謝申し上げます。ありがとうございました。

2014年3月吉日

愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門
愛知教育大学外国語教育講座 本プロジェクト代表
高橋美由紀

愛知教育大学から発信するグローバル時代の英語教育

目次

【小中英語教育の理論背景】

- 教科化へつなく、文字指導－中国・韓国の事例より…………… 1
高橋美由紀（愛知教育大学）
- 良質の絵本を児童に
－小学校外国語活動における絵本活用の可能性－……………15
柴田 里実（常葉大学）
- 小学生の音声指導の理論と実践……………25
西尾 由里（岐阜薬科大学）
- コミュニケーション能力育成を目指す英語指導法
～エンカウンターを利用して～……………33
清水万里子（愛知教育大学（非）・岐阜女子大学（非））
- CAN-DO リストで中学生の英語力と教員の授業力を育てる……………41
犬塚 章夫（愛知県刈谷市立小垣江小学校）
- グローバル人材の資質・能力について考える
－英語教員をめざす学生の意識－……………49
稲葉みどり（愛知教育大学）

【小中英語教育の実践】

- グローバル化時代を迎えた小学校英語……………61
アレン玉井光江（青山学院大学）
- Improving our Confidence in English……………71
早瀬 光秋（三重大学）
- 小学校外国語活動での読み・書きを踏まえた文字指導
～HRTとALTとの効果的な外国語活動～……………77
山口（佐藤）真季（東京都江戸川区立第五葛西小学校）
- 小中連携を意識した小学校英語活動における文字指導
～フォニックスを取り入れた文字指導を通して～……………87
鈴木 洋平（愛知県一宮市立浅井北小学校）
- コミュニケーションを楽しんで伸びる大垣メソッド……………97
福井 美子（岐阜県大垣市立江東小学校）

- 多文化リテラシーの構築をめざして
各国の文化紹介と英語教育事情のランチョンセミナー…………… 105
稲葉みどり（愛知教育大学）

【指導力の向上に向けて】

- デジタル・アーカイブ事業実施報告…………… 119
藤原 康弘（愛知教育大学）
- Contrasts: from one teaching environment to another …………… 127
Anthony Robins（愛知教育大学）
- グローバル化に対応した教員養成
～海外教育実習プログラム～…………… 137
高橋美由紀（愛知教育大学）
Anthony Ryan（愛知教育大学）
稲垣真由美（愛知教育大学）
加藤都佳沙（愛知教育大学）

教科化へつなく、文字指導－中国・韓国の事例より

高橋 美由紀
(愛知教育大学)

概要

グローバル化に対応した日本の小学校英語教育について、文部科学省から提示された「英語教育改革実施計画」の具体的な内容について述べた。そして、「教科化」される高学年の英語教育では、これまでの外国語活動の目標であった「コミュニケーション能力の素地を育成する」ことだけでなく、「読むことや書くことも含めた初歩的な英語の運用能力を養う」こと等、英語の技能面、とりわけ「読むこと」「書くこと」についても言及された目標であることを述べた。また、日本、韓国、中国の小学校英語教育について、各国の目標と、韓国と中国では小学校英語は「教科」として教育していることから、学習到達度（「読むこと」「書くこと」）を示した。さらに、現在の学習指導要領での文字指導の扱いと、『教員研修ハンドブック』に挙げられている文字指導の利点と方法、文字指導における母語と第二言語習得等の理論、及び、具体的な指導実践として韓国と中国の教科書の事例研究から、日本の「教科化」へつなく文字指導のあり方について示唆した。

キーワード：教科化、文字指導、学習到達度、韓国と中国の小学校英語

1. はじめに

2013年12月13日に、文部科学省は、初等中等教育段階からのグローバル化に対応した教育環境作りを進めるため、小中高等学校を通じた英語教育改革を計画的に進めるための「英語教育改革実施計画」を発表した。そして、「小学校における英語教育の拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る。」ことを掲げ、2020年（平成32年）の東京オリンピック・パラリンピックを見据えて、新たな英語教育が本格展開できるように、体制整備等を含め2014年度から逐次改革を推進することとしている。小学校の英語については、中学年から導入され、高学年では「教科型」として実施されることが明確に示されている（文部科学省2013a）。

本稿では、小学校高学年の「教科型」の英語教育の実施に向けて、目標として掲げられている「読むことや書くことの初歩的な英語の運用能力を養う」ことのあり方について、文部科学省の資料や学習指導要領、さらに小学校英語を教科として導入している韓国・中国の事例を基にして述べる。

2. グローバル化に対応した新たな小学校英語教育の在り方

2.1. 新しい小学校英語教育

文部科学省は、グローバル人材育成のための新しい英語教育として、「小中高を通じて一貫性のある英語教育」を行うこととした。これまでの「外国語活動」は、小学校中学年で実施し、高学年は「教科としての英語教育」を導入することとなった。以下はその詳細である。

【小学校中学年】

- 活動型
- 週1～2コマ程度
- 学級担任を中心に指導
- 目標：英語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験することで、コミュニケーション能力の素地を養う

【小学校高学年】

- 教科型
- 週3コマ程度（「モジュール授業」も活用）
- 専科教員の積極的活用
- 目標：読むことや書くことも含めた初歩的な英語の運用能力を養う

また、「グローバル化に対応した新たな英語教育の目標・内容等（案）」として、

- 小・中・高等学校を通じて目標・取り扱う内容・評価を改善
 - ・「英語を用いて何ができるようになるか」という観点から目標を具体化し、小中高を通じて一貫した学習到達目標を設定
 - ・言語活動の内容（聞き取り、多読、速読、作文、発表、討論等）や量を増加
 - ・「英語を用いて～することができる」という形式による目標設定（CAN-DO リスト）に対応する形で4技能を評価
 - ・我が国や郷土の伝統や文化について英語で伝えるという視点も含める
- ※日本文化の発信等やアイデンティティに関する教育の強化
- 東京オリンピック・パラリンピックに向け、児童生徒の英語による日本文化の発信、国際交流・ボランティア活動等の取組を強化
- 日本人としてのアイデンティティに関する教育の充実（伝統文化・歴史の重視等）

高学年ではこれまで「音声中心」であった活動型から、「読むこと」「書くこと」を含めた4技能を育成する教科型へと大きく変わる。しかしながら、多くの小学校では「読むこ

と「書くこと」の指導はしていないため、小学校段階に相応しい「文字指導」については、喫緊の課題である。また、「小・中・高を通じて一貫した学習到達目標を設定して、英語によるコミュニケーション能力を確実に養う」としている。

これまでの小学校外国語活動では、「～に慣れ親しんでいる」「～に気付いている」という評価であった。しかし、新しい英語教育においては、「英語を用いて～ができる」という到達目標に対応させることが重要とされており、「読むこと」「書くこと」についても、「～を理解することができる/読むことができる」「～を書くことができる」といった到達目標が設定される。

2.2 小中連携と文字指導－調査結果から

現在、小学校外国語活動から中学校英語教育への連携が課題となっている。

文字を使用した「読むこと」「書くこと」の学習は、初めて中学校で導入される。これまでの音声中心の楽しかった外国語活動から、教科書を使用した学習へと変化し、戸惑う生徒や「英語嫌い」になる生徒が増加している。

小学校外国語活動を経験した中学生に対する調査において、「中学校で役立つと思うもの」として、「アルファベットを書くこと 41%・読むこと 40.8%」の回答が高かった。また、「小学校卒業までにやっておきたかったと思ったこと」として、「英単語を書くこと 33.1%」が最も多く、「英語での簡単な会話 32.8%」「英単語を読むこと 26.9%」「英語の文を書くこと 26.7%」と続く（ベネッセ:2012）。中学校でいきなり文字学習が導入されるよりは、高学年で、児童の興味関心がある指導法で「読むこと」「書くこと」を行うことで、円滑な接続ができると思われる。

また、中学生が「日常生活の中で、教科書以外で英文を読むこと」が最も多いのは「塾や家庭学習の教材 54.1%」であり（国立教育政策研究所教育課程研究センター:2012）、生徒が、メールや雑誌等の実生活の場面で、「読むこと」「書くこと」を行っていないことがわかった。これらのことから、小学校英語教育では、小学生の認知発達を考慮すると、彼らの日常生活を通して体験的に文字を学ぶことが大切である。そして、中学校の英語教育の前倒しではなく、小学校の英語教育として、指導法や教材を開発することが喫緊の課題である。

3. 東アジア諸国の小学校英語教育

日本、韓国、中国の小学校英語教育の目標は（1）児童が英語に対する興味を持つこと、（2）コミュニケーション能力育成の基礎を学ぶこと、（3）中学校段階の教育へ繋げること、とほぼ三カ国とも共通している。

しかしながら、日本が「外国語活動」という「領域」であるのに対し、韓国と中国では「英語の科目」として導入されている。したがって、「教科」として、国の検定教科書が作成されており、教師はその教科書を使用して児童に教えている。また、評価についても、

英語教育の基礎学習である、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4技能について学習到達度（CAN-DO リスト）が掲げられ、「英語を用いて～ができる」と学習者の能力を具体的に測ることができる。

文字指導について、韓国では3年生から「読むこと」「書くこと」を、中国では中学年で「読むこと」とスペルの学習、高学年では「読むこと」「書くこと」を導入し、それぞれの学習到達目標について具体的に提示されている。また、学習開始学年は日本が現在高学年であるのに対し、韓国、中国では3年生から始まる。（中国の一部の都市では1年生から導入される。）そして、授業時間数は週2回以上であり、日本の児童が学ぶ時間数より圧倒的に多い。

3.1. 韓国の初等英語教育

韓国では1997年より、小学校英語教育が必修化されている。現在、2009年改訂教育課程が実施されており、児童は週2回以上、英語の授業を受けている。

「読むこと」「書くこと」については、小学校3年生から導入されている。また、学習到達度（CAN-DO リスト）が設定され、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4技能別、学年別にそれぞれ提示されている。

教育目標

The goal of elementary English is to increase students' interest in English and foster their basic ability to understand English and express themselves in English.

- 1) Acquire interest in English.
- 2) Build confidence in the basic use of English.
- 3) Build a foundation for basic communication in English in everyday life.
- 4) Understand foreign customs and cultures through English education.

学習到達度（紙面の関係上、「読むこと」「書くこと」のみ提示する）

表1：韓国「2009年改訂教育課程」での学習到達度 「読むこと」「書くこと」

学年	Reading	Writing
3 学年	(a) discern the printed alphabet in capital and small letters. (b) understand the relationship between sounds and spellings. (c) read along with easy and simple words. (d) understand easy and simple words through pictures, objects, and actions.	(a) write the alphabet in capital and small letters. (b) write orally acquired words.

4 学年	(a) understand the general relationship between sounds and spellings. (b) read aloud easy and simple words. (c) read and understand easy and simple words and phrases. (d) find and read words and phrases after listening to them. (e) read along with easy and simple sentences.	(a) listen to and write easy words based on the relationship between sounds and spellings. (b) write a word that describes an object or a picture. (c) copy short and easy words.
5 学年	(a) read aloud easy and simple sentences. (b) read and understand easy and simple sentences. (c) read aloud according to English stress, rhythm, and intonation. (d) read names of familiar objects and signs in the environment.	(a) write easy words and phrases. (b) look at objects and pictures and write a sentence, using an example sentence as a guide. (c) write capital and small letters in print and with punctuation.
6 学年	(a) read a short and easy writing about daily life and understand the main idea. (b) read and understand a short writing about one's personal life. (c) read and understand a short writing with a table. (d) read an easy story and summarize it.	(a) write a sentence about a daily life story with words and phrases. (b) write a short birthday card and a thank-you card. (c) write a short and simple text about self and family using an example sentence as a guide.

3.2. 中国の小学校英語教育

中国では、小学校英語教育は WTO へ加盟した 2001 年に、3 年生から教科として段階的に導入された。北京市、上海市等の一部の先進地域では、1 年生から導入されている。授業は、英語の頻度を高めるために、1 回の授業時間を短縮して、週 4 日程度実施されている。指導は、日本と同様に中学年では音声を中心に、高学年では 3・4 年生の活動を基礎として、中学校英語教育に円滑に接続するための指導として、初歩的な「読むこと」「書くこと」も実施されている。

なお、学習到達度は、小学校では一級と二級に分かれており、児童は学習の初期段階（1 年もしくは 3 年から 4 年生）では一級、小学校卒業時（5・6 年）には二級の力を習得して中学校段階に進む。

教育目的

小学校英語教育目的：

活動的な授業は、児童に基礎的なリスニング、スピーキング、ライティング、リーディングの訓練、および、児童たちの英語の音声と、イントネーション、語彙、基本的な文法

等を、学ぶための、始めの基礎の機会である。同時に、児童の英語に対する興味を育成し、英語を学ぶこと、英語を使用することの喜びにもなる。また、中学校に入学した以降に、英語の学習を継続して行う。英語教育により、学生の良い思想、品德と習慣を育成する。(訳：朱&高橋)

学習到達度（紙面の関係上、「読むこと」「書くこと」のみ提示する）

表2：中国の学習到達目標

級別	目標 類別	具体的な目標
一級	読む 書く	<ul style="list-style-type: none"> ・絵を見て単語を覚えることができる。 ・実物（絵）を指して読む形で、すでに学習した単語を認知できる。 ・絵の助けを借りながら、短い物語を読むことができる。 ・単語や文（センテンス）を正しく書くことができる。
二級	読む	<ul style="list-style-type: none"> ・習った単語を読むことができる。 ・発音のルールに基づき、簡単な単語を読むことができる。 ・教材の中の簡単な要求或いは指示を読んで理解できる。 ・グリーティング・カードなどの簡単なメッセージを読んで理解できる。 ・絵の助けによって簡単な物語や短文を理解でき、意味のまとまりごとに読む習慣がついている。 ・学習した物語や短文を正確に朗読できる。
	書く	<ul style="list-style-type: none"> ・指示に基づき、絵や実物などに対して簡単に短いタイトルや説明を書くことができる。 ・例文にならってセンテンスを書くことができる。 ・センテンスを書くとき、大文字、小文字、句読点等を正しく使用できる。

3.3. 日本の小学校外国語活動

日本では2011年度から小学校では英語は「外国語活動」として必修化された。これは、「音声」を中心とした内容で、英語運用能力を育成するのではなく、児童の体験を通してコミュニケーションを図ろうとする態度を養うことが目標とされている。現在、小学校5・6年生を対象として、週1回45分の授業が実施されている。

目標

外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

外国語活動における文字の指導については、「学習指導要領」や「学習指導要領の解説」には、以下の様に述べられている。

学習指導要領

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。

- イ 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること。

学習指導要領の解説

(2) 文字指導

アルファベットなどの文字の指導については、例えば、アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、中学校外国語科の指導とも連携させ、児童に対して過度の負担を強いることなく指導する必要がある。

さらに、読むこと及び書くことについては、音声面を中心とした指導を補助する程度の扱いとするよう配慮し、聞くこと及び話すこととの関連をもたせた指導をする必要がある。外国語を初めて学習する段階であることを踏まえ、アルファベットなどの文字指導は、外国語の音声に慣れ親しんだ段階で開始するように配慮する必要がある。

【小学校外国語活動】

発音と綴りとの関係については、中学校学習指導要領により中学校段階で扱うものとされており、小学校段階では取り扱うこととはしていない。

【中学校英語教育】

ア 発音と綴りとを関連付けて指導すること。

この項目は、小学校において外国語活動が導入されたことを踏まえ、今回の改訂で新たに示したものである。

- ・ 小学校の外国語活動では、音声を中心に慣れ親しみ、それを受けて中学校では文字を通じた学習が始まることから、音声と文字の関係に触れた学習をすることが適切であることを示したものである。
- ・ 例えば、小学校で play /pleɪ/ や thank /θ æ' ŋ k/ などの音声に触れたあと、中学校では文字でどのように表すかを学ぶこととなるが、その両者を関連付けて指導することで、発音と綴りの関係に気付かせることが大切である。

4. 小学校英語における文字指導について

4.1. 小学校外国語活動研修ガイドブック

『小学校外国語活動研修ガイドブック（以下研修ガイドブック）』では、小学校外国語活動での文字指導は、(1) 児童が音声に十分に慣れた段階で文字を導入する (2) 児童が文

字に興味を持ち始める頃、例えば、①絵カードの文字を意識する、②自分の名前を書きたいという欲求が出てくる等、の時に文字を導入する、としている。

また、外国語活動で文字を指導する利点としては、(1) 文字が記憶の手だてとなり、記憶の保持に役立つ、(2) 音声による聴覚情報に、文字による視覚情報が加わることで、内容理解が進み、外国語に対する興味を促す(3) 児童の知的欲求に合致、が挙げられている(文部科学省 2008:53)。さらに、文字指導は、音声を中心として、「ゲーム」や「遊び」等の活動を通して行うことが求められ、以下の三段階で進めることが提案されている。

第一段階：「文字に慣れる」＝児童が日常生活で目にする文字に慣れ親しむ。

第二段階：「大文字・小文字を識別する」＝カード遊びで、大文字と小文字の認識をする。

第三段階：「文字の組み合わせに慣れる」＝児童が音声に十分に慣れ親しんだ単語について、ゲームで単語を構成する文字の組み合わせに慣れさせ、初歩的な読むことに関連する活動を行う。

「読むこと」「書くこと」については、音声に慣れた段階で、初歩的な活動を導入すれば、児童の内容理解を進め、学習効果がある、と言及されている。そして、「聞くこと」「話すこと」の延長上で、関連づけて「読むこと」「書くこと」の活動を行うこととし、(1) 児童が興味を持てるもので「動機付け」をすること、(2) 児童にとって馴染みがあり、短く単純な表現で、繰り返しが多いこと、(3) 教師の読み聞かせが、児童の読むことへの興味につながること、が、活動の際に大切なこととして述べられている(文部科学省 2008:54)。

4.2. Phonemic Awareness

児童の「読むこと」の学習として、「Phonemic Awareness」を用いた指導法が効果的である。Phonemic awareness とは、児童が「読むこと」を学習する前の段階として導入する指導であり、児童は、話された語彙が個々の音素(phoneme)から成り立っていることを知り、個々の音素に気付き、識別することで、音素から言葉が構成されていることを理解することができる。Beam (2010) は、Phonemic awareness を以下の様に定義している。

Phonemic Awareness

- (1) Phonemic awareness is the ability to distinguish the sounds, or phonemes, in spoken language as they relate to the written language.
- (2) Phonemic awareness is considered extremely important in the early stages of literacy and has been studied closely as it applies to early childhood education and the development of literacy skills.

(J. Beam 2010)

また、Phonemic awareness の指導として、以下の活動が提案されている。

Phonemic awareness is important for success in beginning reading and spelling instruction.

1.Rhyming 2.Word matching 3.Blending 4.Segmenting 5.Manipulation

(Searfoss, Readence and Mallette 2001:148-150)

4.3.Language Experience Approach (LEA)

文字導入の第一段階として、児童が日常生活で目にする英語の文字に慣れることが挙げられているが、その指導では LEA を使用した活動を行うことが望ましい。LEA は、母語教育や第二言語習得において、幼い児童が、身の回りの出来事を簡単な文にして、文字を意味あるものにすることや、意味から単語を認識することを促進するための活動である (Brewster and Ellis with Girard 2002:111)。

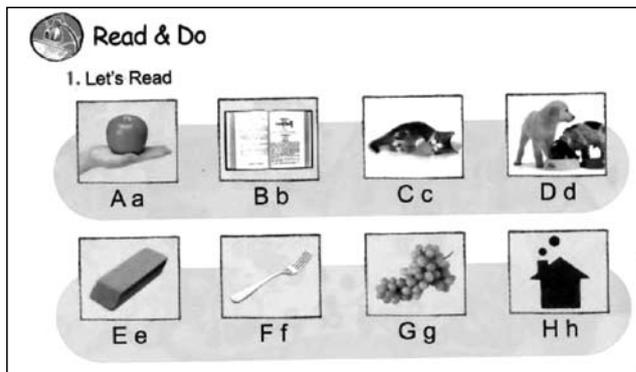
5. 文字指導の実際

韓国や中国では、小学校英語は「教科」として導入されている。したがって、児童は「教科書」を使用して学習を行っている。

ここでは、日本の「新しい小学校英語教育」として「教科型」として導入される英語教育での文字指導について、韓国と中国の教科書の事例研究をもとにして述べる。(紙面の関係上、一例を挙げるのみにとどめる。)

5.1. アルファベットの指導

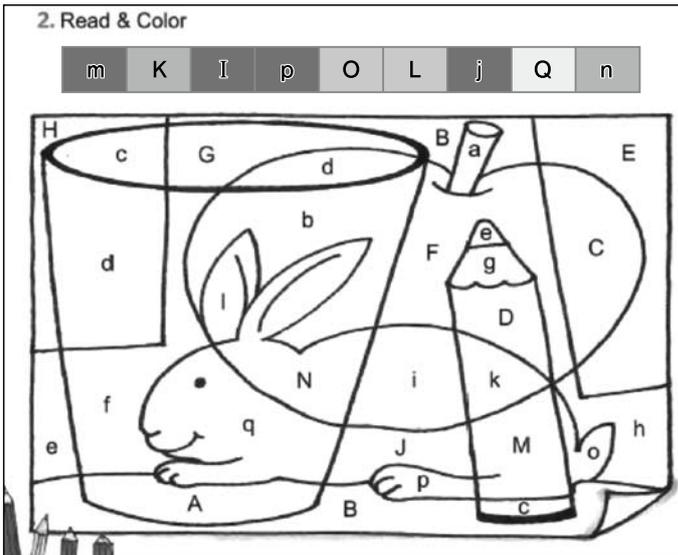
アルファベットの文字指導は、児童のリテラシー能力を育成するための準備段階として必要である。Cameron (2001) は、アルファベットの文字指導には、(1) Name (文字の名称を知る－視覚・聴覚)、(2) Shapes (文字の形を知る－視覚)、(3) Sounds (文字、あるいは組み合わせられた文字が表す音声を知る－視覚・聴覚) の3つの要素を挙げている (Cameron 2001 :132)。



(韓国3年生)

大文字と小文字を同時に提示し、その文字から始まる語彙の絵を手がかりに「文字を読む」活動としている。

(例)「Apple」の音声とリンゴの絵を使用して、アルファベットの音と文字を関連づける活動ができる。



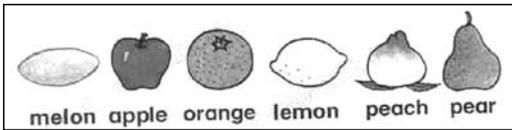
(韓国3年生)

児童が慣れ親しんだ「色」と「アルファベットの大小文字」を関連させて学ぶ活動を行う。最初に、アルファベット文字の各々が色分けされていることを認識させる。そして、例えば、「m」は「赤色」を塗るが、児童は絵の中から「m」の大文字である「M」を見つけ、その文字の箇所に「赤色」を塗る。教師は、指導しながら、

児童が大文字と小文字が認識しているかどうか評価することができる。

5.2. 語彙（文字）の組み合わせに慣れる活動

児童が日常生活や、授業で使用する言葉について、音声で慣れ親しませた後、絵を使用して、その絵と関連づけながら文字を読む活動を行う。



(中国1年生)

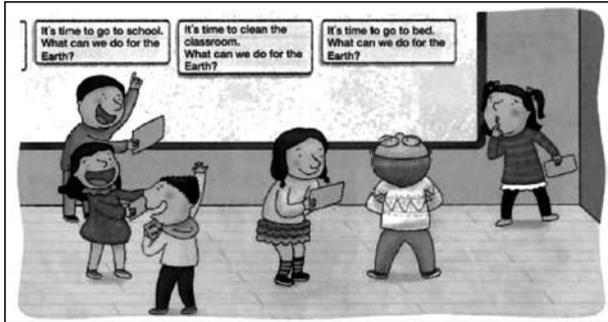
また、「Classroom English」「日常の挨拶」等の表現についても、初めは、会話の場面を表す絵を用いて音声で導入し、児童が慣れてきたら、絵と文字を合わせる活動、絵を外して文字だけで読む活動を行う。



(中国1年生)



5.3. 「読むこと」の活動



(韓国 6 年生)



(中国 4 年生)

「読むこと」の指導では、文部科学省の『教員研修ガイドブック』で述べられている様に、「音声活動で、児童にとって馴染みがあり、短く単純な表現で、繰り返しが多い」教材を選ぶことが大切である。

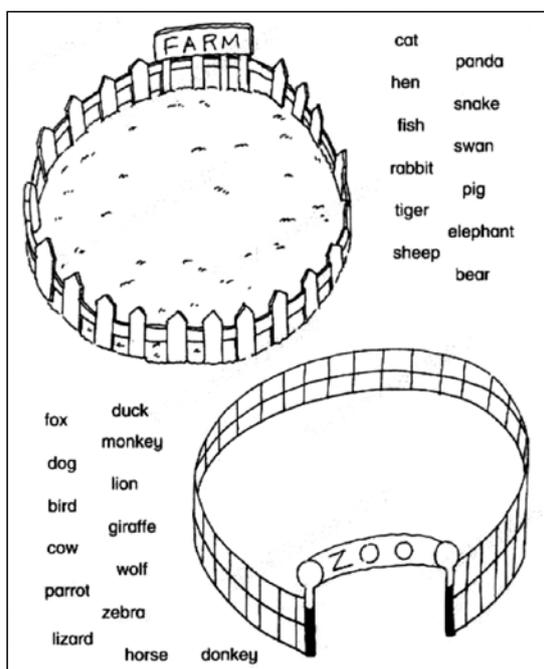
上記左の韓国の 6 年生の活動は、壁に貼ってあるそれぞれの文 “It’s time to (go to school, clean the classroom, go to bed), What can we do for the Earth?” を読み、「通学する時」、「教室で掃除する時」、「寝る時」に、「自分が地球のためにできること」を答える活動である。“It’s time to ~” の表現と「一日の生活」の表現を組み合わせであり、これは生活の様々な場面で使用できる。また、上記右の中国の 4 年生の活動は、「スーパーガール」を好きな女の子が、彼女の「できること」「できないこと」について、“She can run.” “She can jump.” “She can swim.” “She can dive.” “She can fly.” “But she can’t cook.” と語っている文を読むことの活動である。

これらの教科書で使用されている表現は、短く単純で繰り返しが多い。そして、内容は児童の「日常生活のこと」や「得意なこと」であり、既に音声では児童が慣れ親しんだ表現である。したがって、児童は容易に読むことができる。さらに、韓国の 4 年生の教科書は、文を説明する絵が描かれているので、教師が「読み聞かせ」を行えば、児童は直ぐに容易に読むことができると思われる。

5.4. 「書くこと」の活動

文字を書く活動では、(1) 文字をなぞる活動、(2) 文字を見て書き写す活動、(3) 文字を書く活動の順で行う。また、これらの活動において、(1) アルファベット文字のみ、(2) 文字の組み合わせ＝語彙、(3) 語彙の組み合わせ＝文の順に、内容には難易度がある。

下記の活動は、「文字を読む活動」から、「文字を書き写す活動」へとつなげた例である。はじめに、動物の語彙を児童に音声で慣れ親しませる。絵を使用して、その絵と関連付けながら、「文字を読む活動」を行う。その後、絵を外して、「文字を書き写す活動」を行う。児童は、「FARM」と「ZOO」にいる動物を理解し、それらの動物を分類して、柵の中にその動物の文字を書き写す活動である。例えば、「Pig」「dog」は「FARM」に、「giraffe」「tiger」は「ZOO」の柵の中に文字を書き写す。



(中国4年生)

6. おわりに

「グローバル化時代の小学校英語」は、「英語を用いて何ができるようになるのか」という観点から、児童に英語運用能力を付けさせる教育を行うこととされている。そして、高学年の教育内容においては、「中学校の学習内容を一部前倒し」等、これまでの「外国語活動」とは大きく異なったものが提示されている。例えば、これまで「補助的」に扱われてきた文字についても、「読むことや書くことも含めた初歩的な英語の運用能力を養う」と目標が掲げられているため、積極的に文字指導、「読むこと」「書くこと」の学習が実施されることが予想される。

一方、韓国や中国では、小学校英語は導入時から「教科」としており、学習到達目標(CAN-DO リスト)においても、4技能について学年毎に掲げられている。文字指導は、3年生から(中国の一部の都市では1年生から)教育を行っている。そして、教科書では、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」を、総合的・統合的に扱う中で、文字指導も行われている。また、児童が楽しみながら、体験的な活動を通して、英語運用能力を育成することができる様に、児童の発達段階に適している指導内容や教材が掲載されている。

日本の小学校英語において、「教科」として英語教育を行うことにより、児童の「英語嫌い」を増加させることが懸念される。そのため、文字指導において、容易に中学校の教科書等を使用した学習を行うのではなく、「体験的に理解を深める」「英語に慣れ親しませる」といったこれまでの外国語活動の良さを踏襲して、小学校の児童に相応しい学習を通して、児童が基礎的な英語力を無理なく習得できる教育を行うことが望まれる。

引用文献

- Beam, J. (2010) <http://www.wisegeek.com/what-is-phonemic-awareness.htm>
- ベネッセ (2012) 「小・中学校の英語教育に関する調査」速報版 東京：ベネッセコーポレーション.
- Brewster, J and Ellis, G. with Girard, D. (2002) *The Primary English Teacher's Guide*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- 中华人民共和国教育部 (2008) 「小学英语教学大纲」人民教育出版社
http://www.pep.com.cn/xs/jszx/jxyj/kcjcyj/201008/t20100827_796969.htm
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター (2012) 「特定の課題に関する調査 (英語：「書くこと)」調査結果 (中学校)
- 文部科学省 2008 『小学校外国語活動研修ガイドブック』 東京：旺文社.
- 文部科学省 (2013a) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」
- 文部科学省 (2013b) 「中国における小学校英語教育の現状と課題」参考資料 4-2 暫定版
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/05120501/007.htm
- Peregoy, S. F. and Boylon, O. F. (2004) *Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers* 4th ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Searfoss, L. W., Readence, J. E., and Mallette, M. H. (2001) *Helping Children Learn to read: Creating a Classroom literacy environment*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- 高橋美由紀・柳善和 (編著) (2011) 『新しい小学校英語科教育法』協同出版.
- 高橋美由紀 (2013a) 「Pre-A1 レベルの CAN-DO の特徴とその指導法とは？」投野由紀夫 (編) 『英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 東京：大修館書店.
- 高橋美由紀 (2013b) 「「教科化」に対応した文字指導」『英語教育』 Vol.66-1 開隆堂出版.
- 高橋美由紀・柳善和 (2013) 「韓国と日本の小学校英語教育の到達度と指導の比較研究－CEFR-J の枠組みを基にして」第 13 回 JES 全国大会 2013.7.15 琉球大学.
- 高橋美由紀・朱 炜・柳善和 (2013) 「中国と日本の小学校英語教育比較：-- 言語政策、教科書を中心に」LET 中部支部第 82 回支部研究大会 2013.11.9 中部大学.
- 高橋美由紀・柳善和 (編著) (2014) 『小学校英語教育の実践－授業づくりのポイントを探る』 東京：ジヤース教育新社. (印刷中)

良質の絵本を児童に
－小学校外国語活動における絵本活用の可能性－

柴田 里実
(常葉大学)

概要

英語力を向上させる上で、インプットの「量」を増やすことが重要であるという主張に異論を唱える者はいないだろう。さらにインプットの「質」も考慮すべきであることは言うまでもなく、良質のオーセンティックな（authentic：本物の）英語に触れることの重要性は多くの研究者が指摘している。しかしながら、日本という「英語を外国語として学ぶ環境下」では、インプットの「量」を増やすことは容易なことではない。一見、インターネットが普及したおかげで無料の英語関連サイトや膨大な量の英語関連の書籍など、英語に関する情報は巷にあふれており、ある程度のインプット量を確保することは、それほど難しいことでは無いように見える。しかし、無限に広がる情報の中から「良質の素材」を選択していくことは、学習者にとっても教師にとっても容易なことではない。教師は児童の英語学習歴、発達段階、教室風土等様々な観点から、良質のインプット材料を選択する必要がある、そのためには時間と労力はもちろん、ある程度の英語力が求められる。そこで、本稿ではインプットの「量」と「質」を担保できる、良質のオーセンティックな英語教材として、絵本の可能性を考察する。さらに今後の小学校英語の教科化を考慮し「読むこと」と「書くこと」を指導する一つの手段としても、小学校英語における積極的な絵本の活用を提案したい。本稿は、2013年12月22日に実施された「文部科学省特別経費プロジェクト小中高英語教育教員研修会」で筆者が担当した「セミナー研修会」の内容に加筆修正したものである。

キーワード：絵本、多読、自律学習者、学習環境

1. はじめに

小学校外国語活動における絵本の活用は、様々な教員研修会や書籍（外山 2010；外山、宮下 2010；リーパー 2011）で取り上げられている。母語である日本語習得の過程では、多くの方が絵本を読むことを経験しているだろう。「幼少期のお気に入りの絵本はありますか」と尋ねられると、大半の人が少なくとも1冊は心に思い浮かぶのではないだろうか。私は「おおかみと七ひきの子やぎ」、日本昔話の「一寸法師」、「きじもなかずば」の3冊（出版社等不明）が非常に好きで、何度も読んでいた記憶がある。絵がとても気に入ったもの、お話がとにかく大好きだったもの、繰り返し出てくる表現の音の響きが大好きだったもの

など、絵本を好む理由は千差万別である。ただ、理由は何であれ、絵本の最大の有効性のひとつは、学習者が自律的に言語材料に接することができるという点である。日本だけでなく、海外でも絵本を活用した言語教育は馴染みがあり、例えば、アメリカの多くの小学校にはライブラリアン（librarian: 図書館司書）の資格を持った教師がおり、児童と本をつなぐ授業を行っているといわれている（リーパー、2011）。イギリスでは、オックスフォード・リーディング・ツリー（Oxford University Press）という段階別の副読本が多くの小学校で導入されており、児童のリーディング力向上のために活用されている。日本でも、2013年7月には、同シリーズが大阪市小・中学校英語教育指導重点校用の教材として採用されることが発表された（Oxford 2013）。アメリカにおいてもイギリスにおいても、児童が自律的に本を読み、リーディング力を身につけていくことが重要視されており、本を読むということは言語習得において重要な役割を占める。そこで、本稿では日本の小学校外国語活動において絵本がどのような役割を果たすのかを、以下の四つの観点から考察する。

- 1) 絵本の効果
- 2) 絵本の分類
- 3) 絵本の活用法
- 4) 絵本と自律学習者の育成

2. 絵本の効果

絵本の有効性に関しては、外国語教育に加え母語教育においても、様々な教育者および研究者がその重要性を論じている。絵本の読み聞かせは、言語習得の観点からの効果はもちろん、保護者と児童に豊かなコミュニケーションの場を与えるという観点からも有効である。外山（2010）は、著書『読み聞かせのための音のある絵本ガイド』の中で、絵本の読み聞かせが児童の情緒と知能を育てるとし、英語絵本の読み聞かせの5つの特徴として、次の5点を上げている。各特徴の概要は、外山(2010)を参考に筆者がまとめたものである。

- (1) 文脈の中で言語習得：
絵を見て状況を理解しながら英語を聞くことができるため、音声情報と意味を結びつけることができる。
- (2) 達成感と動機づけ：
英語の絵本を読むことができたという達成感が、自信へとつながり、動機づけを高めることができる。
- (3) 自然な繰り返し
繰り返しが多いのが絵本の特徴の一つであり、ライム（韻）を踏んだ英語独特の美しい響きに触れることができる。
- (4) 予測する力
絵本は次に何が起こるか予想したくなるような内容のものが多いため、イン

タラクションを通し、予測する力を磨くことができる。

(5) 疑似体験

児童の社会体験は限られており、絵本を通し、経験したことの無い遊びや文化に触れることができる。

情緒を育むという観点では、児童文学者であり、幼児期から成人まで生涯にわたる読書教育の第一人者であるドロシー・バトラー氏の研究が興味深い。バトラー氏は読書障害児や未就学児の読書教育にも従事している。著書『クシュラの奇跡』（バトラー、2006）では、ある複雑な重い障害を持ったクシュラという少女が絵本を通して成長していく姿を、彼女の母親による詳細な記録を研究し、絵本の持つ力の重要性を主張している。

英語を外国語ではなく第二言語として学ぶ児童、または母語として英語を学ぶ児童のリーディング力指導の観点からは、アメリカの小学校でライブラリアンとして20年以上勤めたリーパー・すみ子氏の実践報告が参考になる。著書『アメリカの小学校では絵本で英語を教えている』（リーパー、2011）の中で、リーパー氏は絵本の重要性を論じており、「日本の小学校でもあいさつや自己紹介と同時に、英語の名作絵本を教室で読んでもらいたい」と提案し、英語の音に慣れるためにも、異文化に親しむためにも、「読み聞かせ」をすることの重要性を主張している。さらにリーパー氏は、ライブラリアンの資格を持った教師として、児童のリーディング力向上および児童と本との懸け橋として教育に携わった経験を通し、「読む力」を以下のように定義している。

「読む力」は、「文字が読める能力」とはちがいます。文字が読めても、本を読むことができない人はたくさんいます。本を読む能力とは、本を読んで、泣いたり、笑ったり、考えたり、感動したりすること。…最後には自分なりの考えを持つこと。そして、自分なりの考えを、自分の言葉で表現すること。ここに至ってやっと、「読む能力が習得できた」と言えるのです。

(リーパー 2011:11)

小学校外国語活動を通し、どのような児童を育てたいのかを熟考する上で、リーパー氏の言葉は、われわれ小学校外国語活動に携わる者に多くの示唆を与えてくれるのではないだろうか。

3. 絵本の分類

様々な絵本の効果を考慮し、小学校外国語活動で絵本を取り入れていくためには、教師は巷にあふれる絵本の中から、児童の英語学習歴、発達段階、教室風土等様々な要因を考慮し最良の一冊を選択しなければならない。本の入手方法も、過去10年で大きく変化してきており、用途に合わせ検討する必要がある。一昔前は、洋書を扱う書店で入手するしかなかった書籍が、現在ではインターネット上の購入サイトを利用することで、比較的安価に手に入れることができる。電子書籍にいたっては、必要な書籍を数秒で購入できてしまう。入手方法に伴う困難さが解消され、一層選択肢が増え、そうした中で、授業で使用

する1冊の絵本を選書することは容易ではない。基本的には、1冊ずつ地道にレパトリーを増やす必要があるだろう。それでも、できるだけ効率よく、最適な絵本を選択するためには、どうすればよいのだろうか。

第一に、ガイドブックのような、多くの絵本を紹介している本を参考にすることは有効であろう。例えば、ジュリア・エクルスシェア氏が編集した『世界の絵本・児童文学図鑑』には、発達段階に合わせて1001冊の絵本や児童書が紹介されている。世界の絵本ということで、英語に特化したものばかりでなく、各国の質の高い絵本が紹介されている点は大変興味深い。ちなみに、日本の絵本も「ももたろう」が取り上げられている。前出の外山節子氏、宮下いづみ氏による『読み聞かせのための音のある英語絵本ガイド』は、対象を児童に特化し、英語教室などの児童英語教育や小学校外国語活動を想定し135冊の絵本が選定されており、非常に参考になる。さらに、音声が入手可能な絵本を中心に紹介しているところも魅力である。多くの絵本には、ストーリーが朗読されている音声や、ストーリーに合わせた歌、アクティビティに活用できる音声等が開発されており、英語力に自信のない教員や、あまり英語絵本に関する知識のない教員だけでなく、小学校外国語活動で絵本を活用する教員にとっては、その利用価値は非常に高い。その音声の一部が付属CDとして付いていることも魅力の一つである。

第二に、発達段階や内容といった分類だけでなく、本の種類という観点から、絵本を分類し、その特徴を知ることも有益である。「絵本」を「児童を対象とし、絵が含まれ、英語で書かれた本」と定義すると、段階別読み物、英語学習者を対象に出版されたもの、英語に翻訳された絵本、英語で書かれた絵本（翻訳されたもの以外）の4種類に分類できる。

(1) 段階別読み物 (Oxford Reading Tree など)

段階別読み物とは、英語を母語あるいは第二言語として学ぶ児童を対象に、読む力を育てるために開発された絵本である。例えば、大阪市小・中学校英語教育指導重点校用の教材として採用されることが発表されたオックスフォード・リーディング・ツリー (Oxford Reading Tree) シリーズ (以下 ORT) は、2014年2月現在、10段階にレベルが設定されている。初級レベルはタイトルページ以外にはほとんど文字が見られないが、レベルが上がるにつれ、一冊の総語数が増えていき、少しずつ無理なくレベルを上げることができるよう考慮されている。自然な英語で書かれているため、語数や文の複雑さには制限があるものの、語彙や文法は制限されていない。登場人物が決まっており、ストーリーの中で、登場人物の子供たちが成長していくのも面白い。また、家族や友達の日常生活が描かれているので、イギリス文化を学ぶことができる。お話が短いことで、読み聞かせを毎回の授業で取り入れたり、児童同士グループで読んだり活用方法は多岐にわたる。日本でも例えば、常葉大学教育学部附属橘小学校で導入されており、1年生から ORT が毎授業活用されている。他にもスプリングボード (Macmillan Publishers) と呼ばれるオーストラリアで出版された段階別読み物は、オーストラリアの特徴がよく出ており、コアラ、カモノハシ、

カンガルーなどオーストラリア特有の動物が登場し興味深い。

(2) 英語学習者を対象に出版されたもの

英語を母語あるいは第二言語として学ぶ児童に向けて出版された段階別読み物に対し、日本人のような英語を学ぶ学習者を対象に出版された段階別読みものや絵本も数多く存在する。例えば、ビルディング・ブロック・ライブラリー（株式会社 MPI、株式会社 SEG）は、日本人の子どもの興味やレベルにあわせて作られており、10 レベルが設定されている。前半はフォニックスを学べるよう描かれており、後半は登場人物の成長も感じられるストーリーが設定されている。学習者向けに作られたシリーズ絵本は、語彙や文法の制限がされていることが最大の特徴であるため単元目標が明確に設定でき、授業で使用する際には非常に使いやすいと言える。またアプリコット出版より 100 を超える児童英語関連書籍を出版している中本幹子氏の手がける絵本は、語彙、文法が制限されているだけでなく、その絵本を活用した活動を想定し描かれているため、児童英語教室から小学校まで広く活用されている。例えば、『A Beautiful Butterfly』は、色と食べ物で構成されており、「いもむし」が何色の蝶になりたいかを想像し、そのためには何色の食べ物を食べなければいけないかを考えるという設定である。次に何色、あるいはどんな食べ物が出てくるかを予想したいという気持ちを掻き立てるお話になっており、インタラクションしやすく、「色と食べ物」というテーマが明確であるため、日本の小学生の英語力で十分理解できるよう工夫されている。

(3) 英語に翻訳された絵本

日本語で書かれた絵本が、英語に翻訳されているものは、多くの児童にとってなじみのある絵本で、興味関心を引き立てる。例えば、かこさとし氏による『からすのぱんやさん』（偕成社）は、中盤に数え切れないほどの種類のパンが出てくるページがある。多くの児童のお気に入りのページのひとつである。動物や日用品の形のパンが描かれており、一つ一つに名前が書かれている。当然英語版にも同じページがあり、すべて英語に翻訳されているため、ピクチャーディクショナリーとして見てもたのしい。また、世界の絵本が英語に翻訳されたものは、日本語にも翻訳されているものが多く、やはり児童が幼少期に出会ったものも少なくない。例えば、英語から日本語に翻訳された本である Arnold Lobel 氏の「Frog and Toad」シリーズは「がまくんとかえるくん」として、小学校の国語の教科書で取り上げられたこともあり、多くの児童にとってなじみのあるものである。翻訳された絵本の最大の特徴は、児童にとって親しみ深く、英語で出会って、日本語版にも出会う（あるいはその逆）ことができることであり、自律的に読みたいという動機づけに働きかけることができるだろう。

(4) 英語圏で出版された絵本

最後に、一般的な英語で書かれた絵本であるが、その数は無限であり、選書がもっとも難しいカテゴリーである。ぜひ、ガイドブックを活用し、地道に一冊一冊レポートリーを増やしていきたい。ライムが美しく、リズムよく構成されているため、耳に心地よいものも多い。また、ストーリーも多岐にわたり、人生で一度は読んでおきたいという絵本が数多く存在するのも特徴の一つである。選書の際、ガイドブック以外に参考になるのが、「コルデコット賞」や「ニューベリー賞」などの絵本や児童書に与えられる歴史ある賞を受賞しているかどうかである。多角的な視点で審査がなされるため、日本の小学校英語での活用に特化すると、必ずしも使用しやすいものばかりではないが、多くの場合良質の絵本に出会うことができる。受賞作品の多くには、金色あるいは銀色のメダルシールが貼付されていたり、印刷されていたりするのでわかりやすい。Christopher Raschka 氏の『Yo! Yes?』や Beatrice Schenk de Regniers 氏の『May I Bring a Friend?』、Simms Taback 氏の『Joseph Had a Little Overcoat』など、心に響くストーリーが多く、絵本を英語で読んで、感動するということを児童が体験できるだろう。特に Christopher Raschka 氏の『Yo! Yes?』は、各ページ、ほとんど1語で構成されているにもかかわらず、深いストーリーになっており、すぐに児童が自分で読むことができるようになれる一冊である。児童には、ぜひ英語で絵本を読んで、感動し、自分の意見を持つという経験をしてもらいたい。

4. 絵本の活用方法

絵本の入手方法、ガイドブックの活用、本の種類を概観してきたが、やはりいかにして活用するかを考慮することが、選書の際の最も重要な視点となる。活用方法は、多岐に渡り、読み聞かせを初めとして、様々な活用方法が考えられる。また、絵本を教材として使用する際には、形態も多様化している。例えば、クラス全体で読みやすいように拡大化されたビッグブックや、電子書籍を利用しプロジェクターに映し出したりと、絵本をどのように授業で活用するかは選書に大きく影響するだろう。

読み方も様々で、代表的なものだけでも9段階の読み方の例があげられる。①読み聞かせ、②インタラク션을しながらの読み聞かせ、③歌を歌いながらの読み聞かせ、④ところどころ児童に読ませる shared reading、⑤全員で声を揃えての choral reading、⑥グループで声を揃えて、⑦グループで個々にチェーンで、⑧ペアで、⑨自分一人でと、難易度をあげていくことができる。最終的には、休み時間や自宅で、自分一人で読むことを目指した指導を考えていきたい。

歌と連動したものは、歌が有名で絵本が出版されたものと、絵本が出版されると同時に歌がつくられたものがある。Eric Carl 氏の『Today is Monday』は、曜日と食べ物を題材にカラフルな美しい絵本で、歌と連動している。何曜日には何を食べるか予想したくなるよう描かれており、同じフレーズが何度も出てくるため、一冊をクラス全体で歌い終わる頃には、多くの児童が部分的に口ずさめるようになる。

Eric Litwin 氏の『Pete the Cat』も、真っ白な新しい靴をはいた猫が、うっかり道端のあるものに足をつけてしまい、靴の色がどんどん変わるお話である。これも、次は何色と予想しやすいところが使いやすい。また、このお話から最後に学ぶことができるモラルも興味深く、絵本が持つメッセージを考えるとという観点で、クリティカルシンキングのための能力が磨かれる。

『There was an Old Lady Who Swallowed a Fly』は、ある女性が、ハエを飲み込んでしまうところから始まり、そのハエを退治するために次は何を飲み込むのかと、予想したい気持ちを掻き立てる。お話の終わり方も、日本の絵本ではなかなか見られない終わり方であるところが異文化を体験できる。大変有名な歌であることから、出版されている本の種類も多く、少しパロディ化されたお話も多い。英語の表現にも差異があるため、使いやすいものを選ぶことが大切である。

Merle Peek 氏の『Roll over:A counting song』や Sanja Rescek 氏の『One elephant went out to play!』などは、数を数えていく歌であるため、まだ英語を習い始めの児童でも、インタラククションを通して、読むことができる。体を使って、表現することもしやすく、アクティビティに結びつけやすい。歌と連動しているものの多くは、インタラククションしやすく、歌を歌いながら読み聞かせをし、その中で児童に予想させることができるため、小学校外国語活動に適していると言える。児童の発達段階、教室風土等考慮し、一冊ずつレパートリーを増やしていきたいものである。

5. 絵本と自律学習者の育成

児童に良質の絵本や児童書に出会う機会を与えることは、中学校、高等学校への橋渡しを考慮すると非常に重要である。インプット量を増やすという観点からは、英語で書かれた本を読むということ、中学校、高校、大学と生涯続けることができることが理想である。近年、英語教育の現場での英語多読教育が普及している。日本における英語多読教育の第一人者である高瀬敦子氏は、2004年の「日本多読学会」設立後を境に、児童英語教室および中学・高校・大学で英語授業の一環としての多読が急速に広がっていると指摘している。また全国的に英語多読教育を精力的に普及させている古川昭夫氏は、「やさしい本で始めれば使える英語は必ず身につく」（古川、2010）として絵本や段階別読み物を駆使した英語多読教育を進めており、高校生の段階で一般小説を読むことができるまでの学習者を養成するようなシステムティックな英語多読教育を展開している。私が勤務する常葉大学でも、1年間で300万語を読破する学生も輩出し、多読教育において顕著な結果を出している。私が学生の頃には考えられないほどの英語書籍を楽しく読んでいる学生の姿を観察すると、多読を進める環境が整備され、選書がきちんとできれば、大学生になるころには一般書が読めるように支援することが可能なのであることを痛感する。英語多読の観点からも、小学校の段階で、良質の絵本に出会い、本を読む楽しさを感じることは非常に重要なのではないだろうか。

また、教員自身の英語力向上という視点からも、多読は効果的である。英語の本の種類を学び、自身の英語力を向上でき、さらに児童に良質の英語をインプットさせることが可能であるという点で、絵本は非常に有効である。適切な多読環境（十分な書籍の数とレベルがわかりやすく配置された環境）と選書のアドバイス（どのような点で躓き、次にどのような本を読むべきかなど）があることが望ましいが、まずは授業で使用するための絵本を発掘することから始めてみるのが先決である。将来的には、小学校に十分な数の英語書籍（絵本や段階別読みもの）が配架され、Autonomous learners（自律学習者）を養成するひとつの手段となることを願う。

6. おわりに

本稿では、インプット量の観点から、良質の英語教材のひとつとして「絵本」の活用を提案してきた。授業での活用方法も、歌と連動した絵本などは、比較的簡単に導入でき、インタラクションしやすく、何より授業が終わってからも児童の心に印象付けることができる。さらには、自宅または授業外でその本を読んでもみようという動機づけにつながるかもしれない。良質の絵本との出会いは生涯に渡り、強く影響を与える。小学校では絵本、中学校では児童書といった具合に、英語で書かれた良質の本との出会いを支援できることが望ましいだろう。

最後に、教師であれば、是非一度読んでおいてもらいたい2冊を紹介したい。Andrew Clements氏の『Frindle』は、児童の純粋な興味関心にどう答えていくか、大きくなった問題をどう終結させていくのか、教師としての信念はどう貫くべきか、その出来事を通して、何を教えたのかなど考えさせられる。もう一冊は、Patricia Polacco氏の『Thank you, Mr. Falker』である。読むことが苦手だと感じている児童をどう支援していくのか、教師としてどう対応すべきか考えさせられる。いずれの本も、教師であれば一度は読んでもらいたいし、目頭を熱くすることもあるかもしれない。

良質の絵本との出会いは生涯の宝物になるはずである。児童に、英語で絵本を読んで、泣いたり、笑ったり、考えたり、感動したりする経験をできるだけ多くしてもらえよう環境を整えていくことができるよう願ってやまない。

参考文献

古川昭夫（2010）『英語多読法』東京：小学館。

ドロシー・バトラー（2006）『クシュラの奇跡－140冊の絵本との日々』東京：のら書店。

ジュリア・エクルスシェア（編）（2011）『世界の絵本・児童文学図鑑』東京：柘風舎。
古川昭夫、宮下いづみ（2007）『イギリスの小学校教科書で楽しく英語を学ぶ』東京：小学館

小林美代子（2006）『聞ける！話せる！英語力3カ月トレーニング』東京：研究社。

NJFL コミッティ（2004）『英語ペラペラキッズだけにじゃもったいないボックス』東京：

イースト・プレス.

リーパー・すみ子 (2003) 『えほんで楽しむ英語の世界』 東京：一声社.

リーパー・すみ子 (2008) 『アメリカの小学校ではこうやって英語を教えている』 東京：
径書房.

高瀬敦子 (2010) 『英語多読・多聴指導マニュアル』 東京：大修館.

外山節子、宮下いづみ (著) (2010) 『読み聞かせのための音のある英語絵本ガイド』 東京：
コスモピア.

外山節子 (2010) 『英語の絵本活用マニュアル』 東京：コスモピア.

小学生の音声指導の理論と実践

西尾 由里
(岐阜薬科大学)

概要

英語は *Lingua Franca* としてコミュニケーションの手段であるが、日本語と英語の音声特徴を理解し、どのような音声特徴が通じやすさに関係するか、また正確な発音とはなにかを小学校教員は知識として持つておく必要がある。正確な発音のためには文字と音を一致させる学習が有効と考えられ、9歳・10歳の年齢の学習者が英語音声の聞き取りや発音に優位であると推測される。音声のリスニングやスピーキングの指導においては、意味のあるインプット・アウトプットが重要である。

キーワード：小学生、発音、指導法、World Englishes、通じやすさ

1. はじめに

2011年より、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむように、コミュニケーション活動を中心に小学5年生から英語が必修（文部科学省，2008: 新学習指導要領）となり、3年を経過してきている。さらに、文部科学省は2020年に小学3年生から英語学習を開始し、小学5・6年生は教科となり、授業数も週3コマを増やすという（H25年10月24日朝日新聞）。

現在小学校の英語活動は、ベネッセの約4700名の教員アンケート（Benesse教育研究開発センター，2010）によると、英語活動の主な指導者は担任であり（約66%）、ALT・AETなどの外国語指導助手が指導する（約26%）を上回っている。英語活動の目的は、音声を通して英語に慣れ親しむということであるが、小学校教員は英語を教える専門としての知識や訓練を十分受けているといえず、ベネッセの調査でも英語活動を指導することに約7割の学級担任が、「あまり自信がない」「全く自信がない」と答えている。さらに、ALTが担う役割としては90%が「発音の見本を示す」ということから、学級担任が自ら積極的に発音の見本を提示していないことになる。

本論では、まず英語が話されている世界観はどのようなものか、音声を聞き話すとはどのようなメカニズムであるかという理論的な枠組みを説明し、次に具体的にどのような指導法が考えられるか提案し、小学校教員が積極的に英語を発音できる一助としていただきたい。

2. 英語を話す世界観

一般的に英語といえば、TOEICのリスニングに代表されるように、アメリカ英語（GA:

General American English)、イギリス英語 (RP: Received Pronunciation)、カナダ英語 (Canadian English)、オーストラリア英語 (Australian English) が代表的な英語母語と考えられるが、実際の英語の使用に関しては、母語・第一言語として、第二言語および公用語として、あるいは外国語としてというように様々な英語が世界中で使われている。Kachru (1992) は、その英語圏を3つに分け、アメリカ・イギリスなどの母語および第一言語を含む内部圏 (Inner Circle: 約3億5000万人使用)、インド、バングラディッシュなどのように以前イギリスの植民地であり第二言語あるいは公用語としている外部圏 (Outer Circle: 約13億人使用)、日本や中国などのように外国語として英語を使う拡張圏 (Expanding Circle: 約18億3000万人使用) としている。しかし、母語の一つであるアメリカ英語においても、標準と言われる言語は New York Standard、Northern、Midland など8種類以上ある (Crystal, 1995)。

そのように英語は内部圏の母語話者の英語だけでも様々なスタンダードがあるといわれていることから言えるが、内部圏で使用される英語のみを規範とするのではなく、外部圏や拡張圏で使われる様々な英語をバリエーションとして認めようとする World Englishes という考え方が1980年代より出てきた (田中・田中, 2012)。それにより、英語はコミュニケーションをとるための共通語である Lingua Franca であるとし、様々な英語バリエーションを認めるにしても、ある特定の発音がコミュニケーションにおいて障壁になっていることも確かである。そこで、どのような音声要因が意思疎通の通じやすさ (intelligibility) に関与するのか、すなわち中心特性 (Lingua Franca Core) であるかどうかを明らかにしようとする研究が Jenkins (2000, 2002) を中心に行われてきた。

では、日本語母語話者が英語を話すとき、日本語と英語の音声体系が大きく異なるため、母語干渉を受け、いわゆる日本語なまりの英語発音になる。そこで、どの誤発音が通じやすさに大きく影響するのか、すなわち日本人にとっての Lingua Franca Core はなにかという研究が行われはじめている。例えば Nishio & Tsuzuki (2014) では、国際会議での英語のプレゼンテーションを行うような理系大学院生を対象に、音声を収録し、日本在学期間が8年以上と長く、日本語母語話者の英語発音に慣れている英語が母語の大学英語教員にその発音の書き取りを行わせた。その書き取りにおいて、誤っている単語を生じさせた学生の発音を分析することにより、日本人にとっての Lingua Franca Core を特定しようとした。その結果、日本語母語話者の英語発音の通じやすさに影響する音声要因は次のとおりであった。(1) 英語の /l/・/r/ の弁別がでないことは意味の誤解を生じやすい。例えば、*rough* を *life* と書き取っている場合の学生の発音は r が日本語のラ音の /l/ になっており、また、*places* を *braces* と書き取っている場合は l が /r/ になったりと、英語の /r/ が /l/ に発音されたり、/l/ が /r/ に発音されたり、さらには日本語の /l/ に置き換わったりしていた。(2) /s/・/z/ などの摩擦音が弱いことも挙げられる。*course* が *cause* と書き取っている場合は、語末の /s/ が弱く発音され /z/ になっている。(3) /p/・/t/ などの閉鎖音が帯気しておらず弱い。前述の *places* を *braces* と書き取る例では、l が /r/ に発音されているだけで

なく、/p/ が帯気していないため、/b/ と発音されていることも原因である。(4) 母音の長さの間違いも通じやすさに影響する。例えば、*coasts* を *costs* と書き取っている場合は、/koUst/ ではなく /kosts/ のように二重母音を短母音に発音している。(5) 単語、複合語、句においての適切なストレス付与などの音声要因が、大きく聞き取りに影響している。*art displays* の複合語を *at this place* のように書き取っている場合は、複合語の *art* にストレスが適切に付与されていないことが要因であった。このように日本語母語話者の英語の誤発音のなかで特に上記の5つの音声要因が大きく通じやすさに影響することが明らかにされた。

では、小学校教員が発音を教えるときは、どのようなことに留意すべきであろうか。まず、モデルとして提示する英語をアメリカ英語、イギリス英語などのようにどの英語であるか特定し、小学生にもどの音声をモデルにしているか明示する。また、日本語とその英語の音声特徴を理解し、特にどの音声に通じやすさ、すなわちコミュニケーションの障害を生じやすい音声なのかといった理解が必要である。さらに World Englishes の観点からいえば、聞き取りに関しては、世界中あらゆる英語が話されていることから、英語自体に優劣があるわけではなく、どのような発音に対しても好意的に聞き取ろうとする、あるいは、コミュニケーションを図ろうとする態度を養成する必要があるだろう。

3. 音声指導の理論

3.1. 英語音声の知覚のメカニズム

音声を聞いて「何を言っているか」を考える場合、ボトムアップ的な処理とトップダウン的な処理の2種類がある。ボトムアップとは音声信号の中の音声情報を利用することで、音声情報の細部から処理をして最終的に意味に結びつけることである。一方、トップダウンは、音声細部の処理ではなく、語用論的情報、意味的情報、あるいは他の言語的な情報を利用することである。また、ボトムアップとトップダウンの両方向型単語知覚モデルもある(コホートモデル・PDPモデル)(詳しくは西尾, 2011を参照)。

母語の場合はほとんどが音声情報から意味の理解へは、トップダウン的処理・ボトムアップ的処理・両方向型処理が瞬時に問題なく行われている。しかし、英語は日本語にはない音素や音節構造を持つため、正確な英語音声の特徴を知っている必要がある。日本語の母語は5つであるが、英語は14または15あり、日本語の子音は /kja/ などの拗音を除くと、/k, s, t, n/ など14あり、英語は /p, b, s, z/ など24ある。前節の Nishio and Tsuzuki (2014) で述べたが、たとえば /l・r/ の区別なく知覚してしまうと音声信号を解読する段階でエラーが生じ、*rice* を *lice* のように意味の理解に大きな障害となる場合がある。さらに、英語の音節構造は *pen* などのように CVC (C: 子音, V: 母音) の組み合わせの出現頻度が多い一方、日本語は /ka/ (蚊) のように CV の構造が多い。これにより、日本語母語話者は *street* /stri:t/ のような CCCVC の音節構造を知覚する段階で、*illusory vowels* と呼ばれるように、存在しない母音を挿入して /sutoriito/ のように知覚するという現象が起こ

る (Dupoux, Kakehi, Hirose, Pallier, & Mehler, 1999)。このように、もともと CCCVC の単語などを CVCVCV…の構造で聞こうとするために、正確な意味の理解ができないばかりでなく、理解するために時間を要することになる。

3.2. 英語音声の産出のメカニズム

何かを話す産出にはいくつかの段階がある。まず何を話したいかということを知ること (conceptual preparation)、伝えたいメッセージにあう適切な言葉を選ぶこと (Lexical access)、その発話の為に口の形を作り (phonological encoding)、そしてそれを発音することである。たとえば、rice と言いたいが、/r/ の口の形を正確に認識しておらず /l/ と発音してしまうと、相手に正確なメッセージが伝わらないことになる。さらに、日本語の CV 構造の影響を受け、street を /sutoriito/ のように、子音間や語末に母音を挿入して発音する場合、CV それぞれにストレスを付与したり、あるいは、まったくストレスが付与されていないような発音になる。

以上のように、英語の音声を正確に知覚し産出するためには、英語と日本語の音声体系と音節構造の正確な知識が必要であり、小学校教員は、それらの知識を明示的あるいは非明示的に生徒に教えることが大切である。

なお、小学生が英語を学習するという事は、日本語母語に関しても学習途上であり、年齢に応じた言語習得があると推測されるため、次節では、母語と第二言語習得および外国語習得における年齢との関係を述べる。

3.3. 母語音声習得と第二言語音声習得

音声の正確な知覚と産出はいつごろできるようになるのだろうか。英語母語話者も日本語母語話者も生後 10 カ月以内ぐらいまでに、母語の音声知覚が明確にできるようになる。たとえば、英語母語話者の乳児は、生後 4 日目にして、2 音節単語と 3 音節単語を弁別でき (Nazzi, Bertoncini & Mehler, 1998)、6 カ月には母語音素目録ができ、(Werker & Tees, 1983)、7.5 か月の幼児は 1 音節の単語とストレスの区別ができるようになる (Jusczyk, Houston & Goodman, 1998)。8 カ月になると、頻度の高い連続する音の組合せ (音結合制約) がわかり、9 カ月になると強弱のリズムがわかるようになる (Mattys, Jusczyk, Luce & Morgan, 1999)。

日本語母語の乳幼児も、6・8 カ月までは /r/ と /l/ の音の区別ができるが、10・12 カ月になると、日本語にはその両音を区別する必要がないため、両音を区別できなくなる (河野, 2001)。また、8 カ月では、聞きなれた方言を選好するようになる (麦谷・林・桐谷, 2002)。このように、早い段階で母語の音声習得が進む。

では、生後 10 カ月くらいで母語の音声習得されるとなると、第二言語の音声は習得できないのであろうか。アメリカやカナダのような第二言語環境 (ESL) での移民の言語習得研究によると、英語母語話者のような発音を習得するには、学習開始年齢が 6 歳ま

で (Long, 1990)、思春期まで (Oyama, 1976) と見解が分かれている。日本のような英語が外国語環境 (EFL) である場合でも、小学校での早い時期で英語学習を開始すれば英語母語話者のような発音を習得できるのではという期待がある。それは、12 歳以前に目標言語の学習を開始すれば、母語話者のような習得ができるとする臨界期仮説 (Lenneberg, 1974) に端を発している。西尾の国内の小学生を対象とした実証研究では、分節レベル (音素: 母音・子音) の知覚・産出 (西尾, 1998: 2000) 及び超分節レベル (ストレス・リズム・イントネーション) に影響する音節知覚 (西尾, 2011) に関して、9・10 歳までに英語の学習を開始した群が 11 歳以降に学習を開始した群より優位であることが報告されている。この結果からすると、小学校の 3 年生ぐらい (9・10 歳) までに英語学習を開始することで音声習得の効果がより期待される。次に、それらの小学生にとって、どのようなリスニングやスピーキングの実践が効果的かを提案する。

4. 音声指導の実践

4.1. リスニング

リスニングの種類としては one way (1 方向) のものと two way (2 方向) がある (Nation & Newton, 2009)。日本国内の EFL 環境で小学生が英語の音声を one way で聞く場合はセサミストリートのような英語番組を聞いたり、先生の説明や指示を聞いたりすることが想定される。Two way の場合は、先生と生徒や生徒と生徒のやり取りが考えられる。その中で重要なのは生徒にとって、インプットが意味のあるものである (meaning-focused input) ことである。単語に関していえば、95%～98%は既習の学習単語で後の 5%～2%が新出単語であり、100 語の英単語の中で 5～1 ないし 2 の新しい単語が出る程度であれば、内容が理解できる範囲である (Hu & Nation, 2000)。さらに重要なことは、インプットの量が豊富であることである。Dupuy (1999) による “narrow listening” アプローチによると学習者が選んだ親しみやすく興味を持てるトピックに関して 1～2 分間のオーディオを繰り返し何度も聞くことにより、リスニングコンプリヘンション・流暢さ・語彙が伸びさらには学習者の自信につながったと報告している。

音声知覚のメカニズムで述べたように、音声を聞いて意味が分かるためには rice と lice の /l・r/ が異なった音であり、別のカテゴリーの音であるという音素のカテゴリー化が必要である。日本人学習者にとって、英語の音素と日本語の音素の違いが大きいため、そのカテゴリー化を促進する方法として、アルファベット文字と音を同時提示する指導法の有効性が指摘される (西尾 2014, 印刷中)。

4.2. スピーキング

スピーキングに関しても、意味のあるアウトプット (meaning-focus output) が必要で、生徒にとって親しみのある内容を話し、相手にメッセージを伝え、十分な発話の機会をもつことが重要である。通常、リスニングのほうがスピーキングよりできるというように両

者にはギャップがあるが、それを埋めるために、コミュニケーションストラテジーや辞書や様々なインプットを使えるようにすることが大切である (Nation & Newton, 2009)。

4.3. リスニングとスピーキングの指導法

リスニングとスピーキングは単独で成り立つわけではなく、意味あるインプットとアウトプット (meaning-focus input と output) が複雑に結びついており、それらを促進する以下のような英語活動が考えられる。

- (1) ピクチャーカード：音と文字を一致させるフォニックスが有効である。
- (2) リスニングアクティビティ：音声教材の後すぐリピートするリピーティング、音声とともに発音するオーバーラッピング、音声を追いかけるシャドーイングの活動は、同じ音声教材を何度も繰り返し学習できる。
- (3) ロールプレイ：お店で買い物をするなど、場面を設定し必要な会話表現を学べる。
- (4) 絵本や本の読み聞かせ：物語性のあるテキストを繰り返し聞くことによりインプットが多くなる。
- (5) トータルフィジカルリスポンス (Total Physical Response)：“Stand up” “Sit down” のような命令文を聞き、本来は静かに動作を行うが、動作を行いながら同じように声を出すことで発話にもつながる。
- (6) Show and Tell：お気に入りのものなどを実際提示し、話をする。
- (7) Story Telling：夏休み何をするかななどのトピックを決めその話をする。

以上のように、生徒たちの発達段階と興味に合わせてリスニングとスピーキングを結びつける指導を行う。

5. まとめ

リスニングとスピーキングの特徴を理解し、適切な指導法を用いることで、小学校での週1回の英語活動においても、有効に生徒のリスニングとスピーキング力を伸ばすことが可能になる。また、英語学習の早い段階で音声のカテゴリー化を促進する効果もある文字を積極的に取り入れることにより、リスニング・スピーキングの正確さにつながる。このような指導はリーディングを伸ばし、その結果、単語・絵本を読み、多読などの多様なインプットを通し、ライティング活動も発展することになる。

6. 引用文献

- Benesse 教育研究開発センター. (2010). 『第2回小学校英語に関する基本調査教員調査2010』
- Crystal, D. (1995). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dupoux, E., Kakehi, K., Hirose, Y., Pallier, C., & Mehler, J. (1999). Epenthetic vowels in

- Japanese: a perceptual illusion?, *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 25, 1568-1578.
- Dupuy, B. (1999). Narrow listening: An alternative way to develop listening comprehension in the foreign language classroom, *System* 24, 1, 97-100.
- Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Unknown vocabulary density and reading comprehension, *Reading in a Foreign Language* 13, 1, 403-430.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. New York: Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. *Applied Linguistics*, 23, 1, 83-103.
- Jusczyk, P. W., Houston, D., & Goodman, M. (1998). Speech perception during the first year. In A. Slater (Ed.), *Perceptual development: Visual, auditory and speech perception in infancy* (pp. 357-388). East Sussex: Psychology Press Ltd.
- Kachru, B. (1992). *The other tongue. English across cultures*, 2nd ed. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- 河野守夫 . (2001). 『音声言語の認識と生成のメカニズム：ことばの時間制御機構とその役割』 東京：金星堂 .
- Lenneberg, E. H. (1974). 佐藤方哉・神尾昭雄 (訳) 『言語の生物学的基礎』 東京：大修館書店 .
- Long, M. H. (1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 251-285.
- Mattys, S. L., Jusczyk, P. W., Luce, P. A., & Morgan, J. L. (1999). Phonotactic and prosodic effects on word segmentation in infants. *Cognitive Psychology*, 38, 465-494.
- 文部科学省 . (2008). 『小学校学習指導要領』 東京：東京書籍 .
- 麦谷綾子・林安紀子・桐谷滋 . (2002). 「乳児の養育環境にある方言音声選好のてがかりとなる音響特徴の検討—乳児行動実験及び音響分析を用いて—」 『音声研究』, 6, 2, 66-74.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/ EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- Nazzi, T., Bertoncini, J., & Mehler, J. (1998). Language discrimination by newborns: Towards an understanding of the role of rhythm. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 24, 756-766.
- 西尾由里 . (1998). 「音素の聞き取りと年齢要因—公立小学校を対象として—」 『中部地区英語教育学会紀要』, 28, 75-80.
- 西尾由里 . (2000). 「年齢要因および学習経験が音素の発音に及ぼす影響について—公立小学校を対象として—」 『児童英語教育学会紀要』, 19, 1-15.
- 西尾由里 . (2011). 『児童の英語音声知覚メカニズム L2学習過程において』 東京：ひつ

じ書房 .

西尾由里 . (2014). 「音声習得のための文字学習のすすめ」『小学校外国語活動 授業づくりのポイント』 (印刷中). 東京 : ジアース教育新社 .

Nishio, Y., & Tsuzuki, M. (2014). Phonological features of Japanese EFL speakers from the perspective of intelligibility, *JACET Journal*, 58, (Printed).

Oyama, S. (1976). A sensitive period for the acquisition of a nonnative phonological system, *Journal of Psycholinguistic Research*, 5, 261-283.

田中春美・田中幸子 . (2012). 『World Englishes—世界の英語の招待』 東京 : 昭和堂 .

Werker, J. F., & Tees, R. C. (1983). Developmental changes across childhood in the perception of non-native speech sounds. *Canadian Journal of Psychology*, 37, 278-286.

コミュニケーション能力育成を目指す英語指導法
～エンカウンターを利用して～

清水 万里子

愛知教育大学（非）・岐阜女子大学（非）

概要

本研究は、公立小学校における英語教育（外国語活動）の年間カリキュラム、単元指導案、指導方法の「再構成をするための一考察」である。さらに、今後の教科化を念頭に置き、小学校における英語教育の具体的かつ効果的な「活動」について考察したい。本研究の対象校は、岐阜県美濃加茂市立 S 小学校である。筆者は平成 25 年度 4 月より、英語指導アドバイザーを務めており、全学年（1 年生～6 年生）の実際の外国語活動、英語活動を参観する機会を得ている。週 1 回の訪問授業参観を続けており、その都度、担任教師および外国人指導助手、日本人英語講師への指導を実践中である。担任教師たちはその指導を得て、次回の外国語活動、英語活動に指導方法を少しずつ直しながら臨んでいる状況である。S 小学校の英語教育については、全体のカリキュラムの見直しを図りながら、来年度に向けて新しいカリキュラムを作成段階中である。S 小学校の現学校長は臨床心理士であるため、共に外国語活動、英語活動を見直してみると、子どもの心を育成する要素のポイントが具体的な英語活動の中にいくつかあることに気付かされる。本稿では、その部分を説明しながら、現在、取り組んでいる新カリキュラムへのエンカウターの手法も利用した活動の在り方を考察したい。

キーワード：小学校外国語活動、英語教育、カリキュラム、指導案、エンカウンター

1. はじめに

平成 23 年 4 月に小学校外国語活動が必修化され、すでに 3 年が過ぎようとしている。全国の小学校で副読本の Hi, friends 1 & 2 が配布され、すべての高学年児童は年間 35 時間の外国語活動の時間の中で英語に慣れ親しんでいる。岐阜県美濃加茂市立 S 小学校は、平成 12 年に小学校ジョイフル英語学習推進事業実施校に指定され、全学年 35 時間の英語活動を実践している。現在は、平成 12 年に作成された「英語活動指導案集」を元に担任教師主導で行われているが、当時の指導案の中に Hi, friends 1&2 の内容を少しずつ取り入れながら、全体カリキュラムを手直ししているところである。しかしながら、多忙な教師たちであるため、年間カリキュラムおよび指導案の見直しがなかなか進まず、学校長の意向で筆者のような子ども英語教育（早期英語教育）の専門家が特任でカリキュラム、指導案の再構成に携わることになった次第である。

2. 既存の年間カリキュラムおよび指導案について

平成 12 年に作成された英語活動指導案集には animals（動物）や colors（色）などのトピックを基本とする年間カリキュラムが組まれている。指導案にも型があり、S 小学校に赴任する教師たちは指導案に書かれた内容、ゲームで英語活動に取り組んでいる。低学年から高学年まで同じ型の英語活動である。平成 12 年当時は、英語活動がどのようなものか全くわからなかった時代であったため、カリキュラム、指導案作成時には、同じ県内の N 小学校のカリキュラム、指導案をまねた内容である。N 小学校は平成 6 年に英語を教科活動として取り組んだ文部科学省指定の研究開発校である。

さて、S 小学校における英語活動の内容に言及しよう。S 小学校では、低学年から年間 35 時間の授業時間がある。内容は以下の表のとおりである。

■既存の年間カリキュラム内容 TOPICS

1 年生	2 年生
greetings	greetings
numbers	foods
colors	colors
animals	countries
fruits	vehicles
shapes	vegetables
Christmas	Christmas
play games	animals
body parts	numbers
	stationeries

3 年生	4 年生
greetings	greetings (self-introduction)
time	months
restaurant	animals
body parts	sports
Halloween	fast food
months	food
Christmas	places
Shopping(vegetables, fruits, snacks)	time
town	fruits
	jobs

5年生	6年生
greetings(self-introduction)	Greetings(self-introduction)
favorite things (like)	action (can)
telephone	countries
About Japan	directions
directions	About Gifu
jobs	Alphabet ABC
Christmas	Christmas
skit	vehicles
	jobs

このように概要をみると、特別な英語イベントも含めて基本的に Topic Based の英語教育内容である。この年間カリキュラムは教科として英語を位置づけている N 小学校モデルを参考に作られているが、S 小学校では英語を教科として位置付けていないため、すべてを参考にできず、慣れ親しむためのゲーム活動に終始している。1年生から年間 35 時間の授業時間が組まれているにも関わらず、残念ながら 15 年経った現在はパターン化した指導もあり、必ずしも効果的な英語学習とは言えない部分が多い。さらに、全国统一内容の Hi, friends 1&2 も含めなくてはならず、時期的にも見直しのタイミングが来ている。

3. エンカウンターとは

筆者は、早期英語教育の現場に関わってすでに 28 年の月日が経っているが、臨床心理士である S 小学校の学校長から、「英語活動はまさにエンカウンターである」という言葉を聞いてもすぐには理解できず、関連書籍に目を通したり、ピアサポート研修現場にも足を運んでエンカウンターとは何かを学んだ経緯がある。その後、約 1 年間の小学校外国語活動の参観を通し、英語活動にエンカウンターの要素を取り入れることは英語の言語教育のみならず、コミュニケーション能力の育成の背景理論としておおいに役立つだろうという推測を立てることができた。筆者は平成 23 年 4 月の必修化以来、中部地区の小学校、中学校をコンスタントに訪問し続けており、現在までに約 50 校の外国語活動、英語活動、英語授業を参観しているおかげで、各学校のさまざまな取り組みの効果について知識を得ている。この訪問を通しての聞き取り調査から、外国語活動、英語活動は学級経営に役立つ、確かに子ども同士のコミュニケーション能力は上がっていると感じる、と答える教員が多いことに気付かされていた。しかしながら、何となく子どもたちが仲良くなった、学級経営がしやすくなったと聞くだけでその根拠や裏付けがないまま現在に至ってしまったのである。エンカウンターの要素はまさに納得できるコミュニケーションゲーム、英語活動を仕組むことができると思われる。

では、エンカウンターとは何か。具体的に説明をしておこう。エンカウンター(Encounter)

という単語は、(偶然に) (人) と出会う、(危険など) に遭遇する、という意味である。簡単に言うと、人と人のつながりを意図的に作って体験させることである。つまり、本音の交流、感情交流ができるような人間関係を意図的に作って体験させるのである。学校においては、エンカウンターは円滑な学級経営などのために一般的に行われている活動である。方法として構成的グループエンカウンターが使われる。構成的グループエンカウンター (Structured Group Encounter) とは、学級のような決められた集団で行われる方法である。エンカウンターには基本の2本柱がある。課題となるもの (Exercise) と気持ちの分かち合い (Sharing) である。2本柱を通して以下の6つのねらいを達成する目的がある。

- ・自己覚知 (自分の本音に気付く)
- ・自己開示 (気付いた本音を表現)
- ・自己主張 (気付いた本音を主張)
- ・他者受容 (他者の本音を受け入れる)
- ・信頼感 (他者の言動の一貫性を信じる)
- ・役割遂行 (他者との関わりをもつ)

エンカウンターで Exercise をしたら、次に大切なことは気持ちの分かち合い (Sharing) である。自分がどう思ったか、何を感じたかを言葉に出して整理するのである。学校の場合は学級担任がリーダーとなって指示をするエンカウンターである。学級の状況や人間関係を考慮しながら、その時のねらいに合わせたエンカウンターの方法を選択して行われている。その結果、子どもたちの心に豊かな人間関係を構築する基礎が生まれるのである。外国語活動、英語活動に取り入れたいエンカウンターは、ショートエンカウンターと呼ばれる活動で、5分～10分のエンカウンターとなる。特に小学生には非言語的、言語的なゲーム感覚のある Exercise を発達段階に合わせて適宜利用するのが良いだろう。英語はその Exercise に乗せる言語として扱い、且つ、英語教育面にも配慮しながらカリキュラムを立てると良いと思われる。

4. 新しい活動案

外国語活動、英語活動には必ずゲーム活動が設定されている。これは小学校外国語活動の目的の一つであるコミュニケーション能力の育成のための手段である。活動時には、アイコンタクト、クリアボイスなど、聞く態度、話す態度に関する意識を高めるよう意識付けがされている。外国語活動、英語活動の典型的な授業の流れとしては次のようである。

- ① Greetings (あいさつ)
- ② Songs & Chants, Picture Books (歌・チャンツ・絵本など)
- ③ Games (1～2種類のゲーム活動)

④ Comment time (振り返り)

例えば、エンカウンターを活動に含める場合、2種類の方法が考えられる。一つは外国語活動、英語活動の45分の授業時間、もう一つは一週間に一度の朝活動の時間に設定される15分のモジュールの時間である。45分の授業時間と捉えると、この時間内にあるゲーム活動の時間にエンカウンターを含める活動が可能である。エンカウンターには分かち合い (sharing) の時間が必要であるため、ゲーム活動を一旦中断し、Sharingの時間を設定することとなる。体育などの技能教科にある「中間交流会」がSharingの役割をすることができると考えられる。このSharingの時間は英語を使うのは難しいため、Japanese OK?と尋ねてから日本語で行う。Sharingの最中に子どもたちから出て来る感情に対し、教師からの確かなフィードバックがあることで、さらにコミュニケーションに意識的になり、後半のゲーム活動を続けることができる。

■指導案のアイテム例 *児童の活動

時間	児童の活動
~5	1.Greeting (あいさつ) 日にち、曜日、天気など
~10	2. Song
~15	3. Picture Book, ALT talk
~20	4. Chants
~25	5. Game(1) ←ココがExerciseとなる。 【中間交流会】 ←ココがSharingとなる。
~35	Game(2) ←ココがExerciseとなる。
~40	6.Comment time
~45	7.Greeting

5. ゲーム活動に取り入れるショートエンカウターの例

ショートエンカウターのキーワードとして「仲良く」がある。みんなと仲良くなるゲームと捉えるほうが理解しやすいだろう。参考になる文献は、「エンカウターで学級が変わるショートエクササイズ集」（監修：國分康孝：図書文化社：1999）である。下記に筆者が英語教育を考慮して作ったエンカウター英語活動の例をいくつか挙げておく。これらは愛知教育大の研修で実践した内容をベースにしている。

例(1) あいこジャンケン

あいこジャンケンとは、相手とあいこになるジャンケンである。グーならグー、チョキならチョキ、パーならパーである。相手と心を合わせてあいこになればよい。これは、気持ちを合わせることを目標にしているエンカウターである。ここに英語を乗せれば低学年向けの簡単な英語活動になる。” Rock, Scissors, Paper, 1,2,3!” という掛け声とともにジャンケンをし、あいこになれば、Yay! と喜びを分かち合い、ハイタッチして次の相手のところへ向かう。シンプルな活動だが、数字の1～10を学んだあとに楽しく活動できる内容である。

例(2) 2人でアクション!

2人でアクション!は、集団の中で誰か相手を次々と見つけてアクションするゲーム。同じアクションは同じ相手のみとする。これにより、さっきのアクションの相手を見つける喜び、見つけてもらった喜びを感じることができる。英語教育としては、いろいろな単語、フレーズを乗せることができる。例えば、あいさつをテーマにする場合、ハイタッチのアクションで good morning という相手、good afternoon という相手、good evening という相手などである。Body Partsを学んだあとに、身体の一部をお互いにくっつける方法が楽しい。head to head（頭と頭をくっつける）、shoulder to shoulder（肩と肩をくっつける）など。リーダーの指示による活動である。

例(3) ニックネームで My name is …

自分で自分のニックネームを決めて自己紹介をするゲーム。Hi, friends の指導案に名刺交換ゲームがあるが、これをアレンジしたものである。相手のニックネームを知ったら、そのニックネームで相手をお呼びすることでエンカウターの要素の一つである受容体験ができる。例えば、自分：“Hello, my name is Mariko. My nick name is パトちゃん” 相手：“Hello, パトちゃん” などのやりとりである。学級は同じ顔ぶれなので名前を言う自己紹介活動は何の新鮮味もない活動になりがちであるが、まだ知らないニックネームをお互いに紹介し合うのは個性が出て楽しい。また、英語圏のコミュニケーションにおいては相手が名乗ったらその名前を繰り返して言うのが礼儀であるため、国際理解教育の一面も背景に置けるだろう。

エンカウターの英語活動を設定する場合の注意事項は、喜怒哀楽の感情が生まれる活動に仕組むことである。Sharing（中間交流会）で子どもの感情に関する発言を引き出すようにしたい。

6. まとめ

エンカウターは円滑なコミュニケーションをするための手段であるため、小学校の外国語活動、英語活動の目的とうまく合う。特にショートエンカウターはシンプルな英語の単語、表現で活動が可能であるためおおいに利用したいところである。本研究は今年度にスタートしたばかりであり、まさに公立小学校にて実践中であるため、結果やデータを報告できるのは平成27年度になる。筆者のように英語を専門にしていると、どうしても英語教育の4技能の習得を目指す授業案を考えがちであるが、臨床心理士とともに小学校の英語教育を見直してみると、初等教育ならではの外国語活動、英語活動の在り方が人間教育を中心にして見えてきた。高学年においては、多くはHi, friends 1&2の内容なのだが、エンカウターの影響の高い学年であると思われるため、Hi, friends 1&2の授業案の中にエンカウターの要素を含む活動も取り入れていきたい。また、低学年、中学年においてはS学校独自の自由な発想で英語活動の指導案を考案していけると期待している。

参考文献

- 國分康孝（監修）・林伸一・飯野哲朗・築瀬のり子・八巻寛治・國分久子（1999）.『エンカウターで学級が変わる ショートエクササイズ集』東京：図書文化社
- 國分康孝（監修）・林伸一・飯野哲朗・築瀬のり子・八巻寛治・國分久子（2001）.『エンカウターで学級が変わる ショートエクササイズ集 Part 2』東京：図書文化社

CAN-DO リストで中学生の英語力と教員の授業力を育てる

犬塚 章夫

(愛知県刈谷市立小垣江小学校)

概要

文部科学省が平成 25 年 3 月に公開した「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」をふまえ、学校現場でどのような対応が求められているのか、CAN-DO リストを作成・使用することでどのような授業改善にむすびつくのかを紹介する。刈谷市英語部としての取組を例にし、具体的にどのような授業が求められていくのかを紹介するとともに、CAN-DO リストをどのように活用していくのかについても試案を述べたい。

キーワード：評価、授業改善、CAN-DO リスト

1. 文科省「CAN-DO リスト」の手引き

文科省初等中等教育局は、平成 25 年 3 月に「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」を下記の Web-site で公開した。(資料 1・2 参照)

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1332306.htm

このフローチャートによると、4 月当初に英語の授業を担当する教員全員が参加して、言語を用いて何ができるようになることを目指すかという観点から学校独自の CAN-DO リスト作成に取り組むことを求めている。手順としては、まず生徒の卒業時の学習到達目標を、言語を用いて「～することができる」という形で設定する、その後学年ごとの学習到達目標を「CAN-DO リスト」の形で設定することになっている。学年を複数の教員で担当することがある。どの教員も同じ目標設定で授業を進めることに意義がある。

フローチャートは、さらに CAN-DO リストを意識して授業をすることとパフォーマンス評価を確実にを行うことを強調している。CAN-DO リストを用いるということは、「～することができる」かどうかを生徒にも問うことになる。そのためには授業中に「～することができる」かどうかわかるテスト(評価場面)を用意してあげないといけない。今まで、いわゆるパフォーマンス評価をしてこなかった教師にも、学年統一でそのような評価をすることを求めることとなる。その意味で、CAN-DO リストを英語を担当する教員全員で作成し活用していくことは授業改善にも寄与する活動となるであろう。

各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定
フローチャート

1 〈目的〉

- ・学習指導要領に基づき、観点別学習状況の評価における「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」について、生徒が身に付ける能力を各学校が明確化し、主に教員が生徒の指導と評価の改善に活用すること。

〈検討体制〉

- ・学習到達目標の設定過程に外国語担当教員等全員が参加し、管理職の理解や協力、リーダーシップのもと、言語を用いて何ができるようになることを目指すかという観点から、生徒の実態を踏まえた上で、育成したい能力や生徒像、学習指導要領に基づいた指導と評価の方法を共有する体制を構築。



2 〈卒業時の学習到達目標設定〉※

- ・生徒の学習の状況や地域の実態等を踏まえた上で、卒業時の学習到達目標を、言語を用いて「～することができる」という形で設定。（その際、学習指導要領上の目標等に基づくことが必要。）



3 〈学年ごとの学習到達目標の設定及び年間指導計画と単元計画への反映〉※
(16～22 ページ参照)

〈学年ごとの学習到達目標設定〉

- ・卒業時の学習到達目標を達成するための学年ごとの目標を、「CAN-DO リスト」の形で設定。（必要に応じて、学習指導要領や既存の取組を参照。）



〈年間の指導と評価の計画への反映〉

- ・「CAN-DO リスト」の形で設定した学年ごとの学習到達目標を年間指導計画等に位置づけ。各単元における目標、主な学習活動、評価方法等を計画

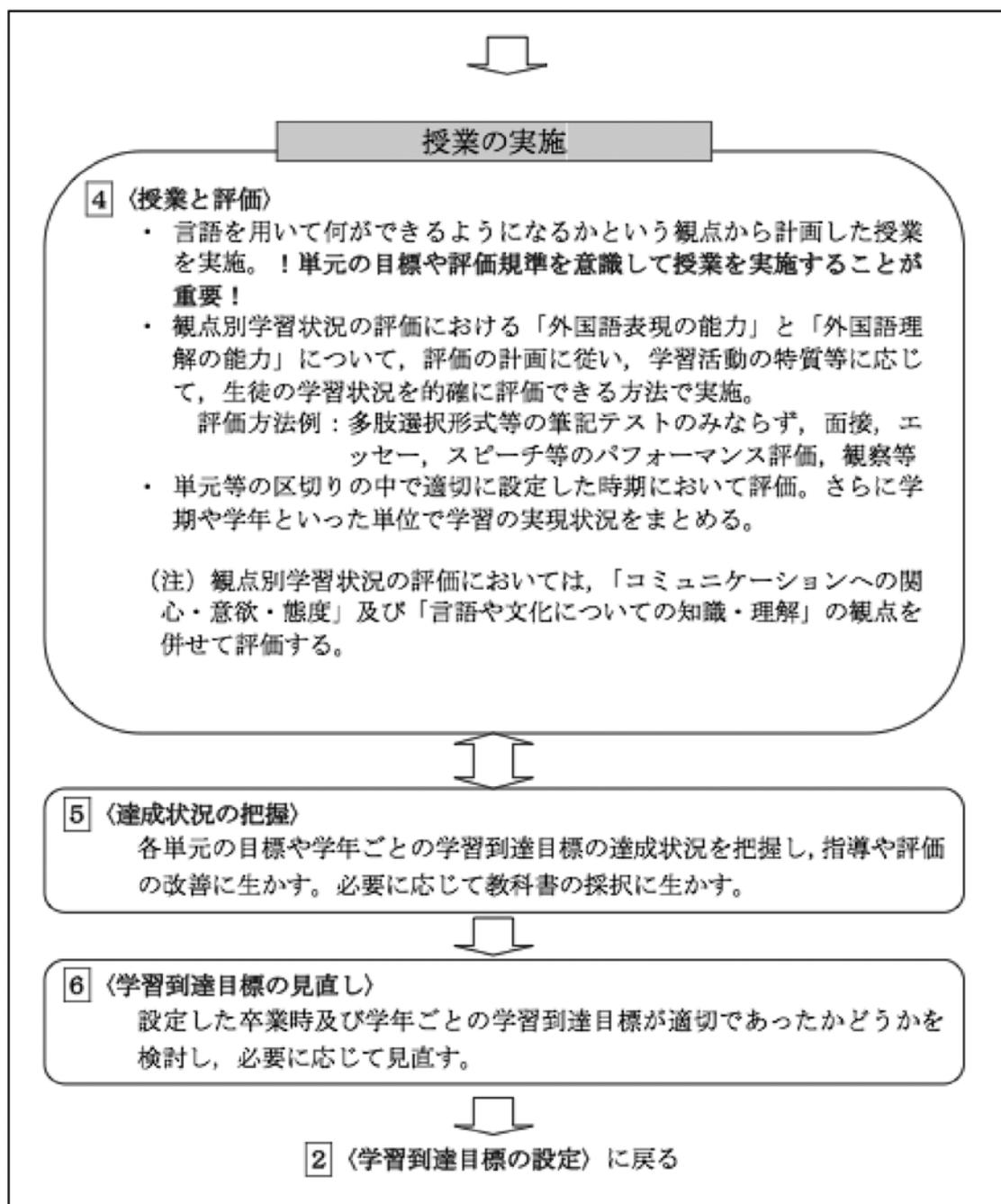


〈単元ごとの指導と評価の計画への反映〉

- ・各学校で実際に行われる学習活動を基に、各単元の目標及び評価規準を設定。
- ・教科書を中心に、単元の目標を達成するのに適した教材を活用した各時の学習指導を計画。
- ・目標の達成状況を把握するための具体的な評価を計画し、単元計画に位置づける。

※ 2及び3が相互に対応したものとなるよう調整

資料1 「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」フローチャート前半



資料2 「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」フローチャート後半

刈谷市 中学校 Can-do リスト			
		中1	JHS 1st grade
reading		アルファベットの大文字・小文字を音読することができる。	can read and pronounce both upper case and lower case letters of the alphabet
		今まで習った教科書の本文程度の文を読んで、内容がだいたいわかる。	can read and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
		今まで習った教科書の本文程度の文を、だいたい音読することができる。	can read aloud sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
listening		先生やALTが指示する英語を理解して、行動に移すことができる。	can understand the directions of the JTE or an ALT and take appropriate actions according to those directions
		今まで習った教科書の本文程度の文を聞いて、内容がだいたいわかる。	can listen to and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
speaking	presentation	あるテーマにそって、3文以上の英文をスピーチすることができる。	can make speech of 3 or more sentences about a chosen topic
	interaction	あるテーマにそって、質問をしたり、それに答えたりすることができる。	can ask and answer questions about a chosen topic
writing		アルファベットの大文字・小文字を正しく書くことができる。	can write upper and lower case letters of the alphabet
		あるテーマにそって、3文以上の英文を書くことができる。	can write 3 or more English sentences about a chosen topic
		中2	JHS 2nd grade
reading		今まで習った教科書の本文程度の文を読んで、内容がだいたいわかる。	can read and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
		今まで習った教科書の本文程度の文を、だいたい音読することができる。	can read aloud sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
listening		先生やALTが指示する英語を理解して、行動に移すことができる。	can understand the directions of the JTE or an ALT and take appropriate actions according to those directions
		今まで習った教科書の本文程度の文を聞いて、内容がだいたいわかる。	can listen to and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
speaking	presentation	あるテーマにそって、4文以上のまとまりのある英語をスピーチすることができる。	can make speech with 4 or more connected sentences about a chosen topic
	interaction	あるテーマにそって、2往復以上の会話のやりとりをすることができる。	can continue a conversation with 2 or more interactions
writing		語句を並べて短いメモを書くことができる。	can write short messages by combining words and phrases
		あるテーマにそって、4文以上のまとまりのある英語で、書くことができる。	can write a short paragraph about a chosen topic with 4 or more connected sentences
		中3	JHS 3rd grade
reading		今まで習った教科書の本文程度の文を読んで、内容がだいたいわかる。	can read and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
		今まで習った教科書の本文程度の文を、だいたい音読することができる。	can read aloud sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
listening		先生やALTが指示する英語を理解して、行動に移すことができる。	can understand the directions of the JTE or an ALT and take appropriate actions according to those directions
		今まで習った教科書の本文程度の文を聞いて、内容がだいたいわかる。	can listen to and generally understand sentences to the extent of the target sentences that they have learned from textbooks up until now.
speaking	presentation	あるテーマにそって、5文以上のまとまりのある英語で、スピーチすることができる。	can make speech with 4 or more connected sentences about a chosen topic
	interaction	あるテーマにそって、1分以上の会話のやりとりをすることができる。	can continue a conversation for more than a minute about a chosen topic
writing		簡単なカードやはがき、メールを書くことができる。	can write simple cards, postcards and emails
		あるテーマにそって、5文以上のまとまりのある英語で、書くことができる。	can write a short paragraph about a chosen topic with 5 or more connected sentences

資料3 刈谷市 CAN-DO リスト

2. 刈谷市 CAN-DO リストの作成

平成 25 年 8 月に「刈谷 CAN-DO リスト」作成プロジェクトを立ち上げ、「刈谷 CAN-DO リスト」のひな形を作成した。4 技能（読む・聞く・書く・話す）の各項目は 2 つずつにまとめ、「話す」の項目は、CEFR を参考にして「発表」と「会話」に分けて表示することにした。CAN-DO リストに項目を入れるということは、そういう授業とパフォーマンス評価の場を作ってくださいと先生方をお願いすることになる。市内共通のリストとするために項目をしぼり、それぞれの先生独自の授業に合わせて各校で項目を付け加えることは自由とした。また市内共通項目とした「刈谷 CAN-DO リスト」（資料 3 参照）については、学期末に全生徒にアンケートを取り、どの項目も 90% 以上できることを目標とすることを決めた。

平成 26 年 3 月に「刈谷 CAN-DO リスト」を用いて、各校、全学年、全クラスにおいてアンケートを行う。結果を見て、CAN-DO リストの項目の改善、目指す割合の変更などを検討する。改善したものを平成 26 年版「刈谷 CAN-DO リスト」として各校に配付する。

3. 中 3 会話「あるテーマにそって 1 分以上の会話のやりとりをすることができる」

「会話」の項目を見てみると、中 1 では「あるテーマにそって、質問をしたり、それに答えたりすることができる」、中 2 では、「あるテーマにそって、2 往復以上の会話のやりとりをすることができる」を目標とし、そして中 3 では、「あるテーマにそって、1 分以上の会話のやりとりをすることができる」とした。この項目を評価するためには、実際に生徒に生徒同士、あるいは ALT と会話をさせる会話テスト（パフォーマンステスト）を行う必要がある。

中 1 では、5W1H の疑問詞を正しく使って疑問文を言うこと、そしてその答を正しく言うことを目標とする。中 2 では、相手の言った答えを聞き取り、それに反応してテーマの流れを変えずにもう 1 つ疑問文を投げかける必要がでてくる。このやりとりが充実してくれば、1 分間途切れずに言葉のやり取りができるようになり、それが中 3 の目標となる。今までの経験では、暗記した疑問文とその答えのやりとりが通用するのは 30 秒までで、それ以降は即興でのやりとりを求められる。1 分間続けるには、コミュニケーション・ストラテジーと呼ばれる技術も駆使する必要もでてくる。

4. 中 3 発表「あるテーマにそって 5 文以上のまとまりのある英語をスピーチすることができる」

東京書籍 New Horizon には Multi Plus という課があるが、中 1 では、「3 文以上で」中 2 では、「4 文以上で」そして中 3 では「5 文以上で」英文を書き、スピーチすることになっている。それをそのまま各学年の目標にしてみた。中 3 で 5 文のスピーチというのは簡単すぎると思われるかかもしれないが、3 学期末に全生徒の 90% が「できる」と答えるにはこのくらいの目標が良いのではないかと考えた。もちろんそれ以上の英文が書け、暗記してスピー

チできれば、それはさらに評価すべきことである。

ちょっと話がそれるが、中学では英語スピーチコンテストに学校代表者が参加している。たいてい3分間のオリジナルスピーチの発表を求められている。しかし、スピーチコンテストに参加してみると、どの生徒も難しい単語を使い、難しい構文を駆使して、かなり早口でスピーチをしている。確かにALTに英文を見てもらい、発音練習を繰り返し、パーフェクトなイントネーションと発音をマスターし発表している姿は頼もしいし、大変貴重な体験であると思う。しかし、いったいそれを聞いている生徒（または大人）にどれだけその意味が届いているのであろうか。生徒の身の丈にあった英単語と英文を使い、聞いている生徒がわかってうなずいてくれることこそ大事なのではないかと思う。

授業の中でこのようなスピーチコンテストをやったことがある。グループで発表し、一番うまい子を互選し、クラス大会を行う。さらに優秀者を集めて学年大会を行う。しかし、40人近くの生徒の3分間スピーチを作り、練習させることは非常に難しい。3分間のスピーチは、授業で扱うには難しすぎる活動なのである。

そこで提案したいのは、「インターラクティブ・フォーラム」である。これは筑波(茨城県)で行われているスピーチコンテストで、市内大会、地区大会、県大会と行われている。中学生の部と高校生の部があるが、中学生の部はおおむね次のような方法で行われる。

まずステージに3名があがり、それぞれ与えられたテーマについて自分の考えを30秒発表する。その後、5分間、3人でそのスピーチの内容をふまえて会話を続けていく。それをジャッジが評価し、最優秀者が次のトーナメントに勝ちついでいく。30秒のスピーチならどうだろう。授業でも十分扱える範囲ではないだろうか。CAN-DOリストに示した「5文以上で」に合致する長さなのではないかと思う。さらにその後会話が続くので、暗記した英文が上手に発音できても、会話の中で即興で話をする部分で発音ができなければ好評価は得られない。これこそ、授業の中で行っていきけるスピーチ大会のあり方なのではないだろうか。

5. 中3書く「あるテーマにそって5文以上のまとまりのある英語で書くことができる」

「書く」の2つの項目のうち1つは、「話す（発表）」の目標と同じである。発表するための原稿が書けるかどうかを見ている。「書く」活動では、2つの活動を紹介したい。

1つめは帯活動としての「英文グループ日記」である。4人グループとなり、それぞれ1冊日記を書くノートを用意する。基本的には、前の日にあった出来事や今思っていることなどをノートに書かせる。慣れてきたら、書いてくることを宿題としてもよいだろう。5分間で書けるだけ英語で書く。最初は日本語まじりでも良い、文法的に間違った文でも良いのでなんとか英文を書かせる。5分経ったら、グループで時計回りにノートを手渡す。そしてもらったノートに書かれている日記に、英語でコメントを書かせるのだ。生徒はなんとか前の友達が書いた英文を解説し、意味を理解し、その内容に対して自分の思いを書いていくことになる。このノートは回収し、できれば教師もコメントを書き加える。この

時、文法のミス、単語のつづりの間違いを朱書きで訂正してはいけない。あくまでその内容にそってコメントを書く。ただ、教師が書く英文の中には、正しい文法で単語のつづりも正しかたちで書き、生徒に気づきを求めていく。I go to Disney yesterday. と生徒が書いてきたら、Oh, you went to Tokyo Disneyland. Did you enjoy there? のようにコメントを返していく。毎時間少しずつ書いたり、友達の英文を読んだり、教師の英文で正しい文の形に気づいたりして学んでいくこととなる。

学期に1回は、1つのテーマでまとまった量の英文（5文以上書くことを課題として）を書かせたい。教科書に出てきた内容やその時期にあった投げ込み題材でも良いが、生徒の心を動かすような場を作って、「書きたい」という気持ちを起こさせてから作文に取り組ませたい。この場合は、ALTの力も借りて、文法的に間違っただ場所は朱書きで指摘したり、クラス全体で多く間違っている文法事項などを学習することが大切である。そうして添削をすませた英文は、ぜひ「清書ノート」を5冊用意して、そこにイラストや色ペンなどを用いてきれいにレイアウトした清書を書かせておきたい。優秀作品はカラーコピーして教室掲示をするなどしておけば、他の生徒により刺激になるし、優秀作品を書いた生徒の自信にもなる。多くの場合、自己紹介のような内容を書かせることが多いと思うが、こうやって蓄積された清書ノートは、その生徒の歴史（中1から中3までの英作文が1冊のノートにまとまっている）となっていくし、将来、外国の人と会った時に自己紹介するための良い自己紹介グッズになるはずである。海外でホームステイなどする場合に持っていけば、そのページを見せながら、自己紹介で盛り上がるはずである。

6. まとめ

CAN-DO リストは、文科省が作れと言っているからしかたなく作るのではなく、これを活用することで、生徒は各学年の最終目標を知ることができ、何をどれくらいがんばればよいのかが分かる。教師にもこの学年でこれができるようにさせたいという具体的な目標にすることができるし、生徒がどのくらいCAN-DO リストに○をうったか、数字として目標達成度を知ることができる。その結果に応じて、授業改善をしたり、目標を改めたりして、よりよいCAN-DO リストの作成と授業の改善が進められるのではないかと思う。どの学校でも4月当初に英語教師が集まり、CAN-DO リストの作成を通して授業の目標について話し合う姿が見られることを期待したい。

グローバル人材の資質・能力について考える
——英語教員をめざす学生の意識——

稲葉 みどり
(愛知教育大学)

概要

本稿では、グローバル人材の資質・能力とはどのようなものかを考察する。特に教員をめざす大学生の目線でみたグローバル人材の資質・能力がどのようなものかを探る。まず、グローバル人材育成の社会的背景、文部科学省によるグローバル人材の定義と要素、企業の求めるグローバル人材の素質、能力等を概観し、現代社会でどのような資質・能力の育成が求められているかを把握する。そして、平成25年度「小中高英語教育教員研修会」で実施したワークショップ参加者から得たグローバル人材の資質・能力に関する質問の回答を基に、¹⁾ 身の回りの教育機関等ではどのようなグローバル人材育成の取り組みがあるか、²⁾ 文部科学省のグローバル人材の定義についてどう考えるか、³⁾ あなたの考えるグローバル人材の資質・能力とはどのようなものか、⁴⁾ 学校教育の中で育成する資質・能力とその育成の具体的な方法はどのようなものか、⁵⁾ 自分が身につけたいグローバル人材の資質・能力等についての考えや意識を明らかにし、教育に役立てることを目的とする。

キーワード：グローバル人材、異文化理解、アイデンティティー、教員養成、英語教育

1. はじめに

本稿では、グローバル人材の育成の社会的背景に目を向け、グローバル人材の資質・能力とはどのようなものかを考える。内閣官房(2013)の教育再生実行会議の第3次提言(2013年5月28日)では、グローバル化に対応した教育環境づくりを進めること、社会を牽引するイノベーション創出のための教育・研究環境づくりを進めること、学生を鍛え上げ社会に送り出す教育機能を強化すること等が掲げられている。大学においては、グローバルリーダーの育成やグローバルな視点をもって地域社会の活性化を担う人材の育成が求められ、初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育の充実が盛り込まれている。小学校における英語学習の充実、英語教員の養成・研修の改善、グローバル・リーダーを育成する先進的な高校の指定などを提言し、日本人としてのアイデンティティーを高め、日本文化を世界に発信できる取り組みを充実することも提言している。これを受けて文科省もグローバル人材育成推進事業等を展開し、グローバル教育の充実が教育機関等に求められている。ここでは、まず問題の社会的背景、文科省の捉え方、社会での必要性等を概観する。そして、グローバル人材の資質・能力について英語教員をめざす大学生がどのように

考えているかを平成 25 年度「小中高英語教育教員研修会」（愛知教育大学教員養成高度化センター小中高英語教育支援部門主催）で実施したワークショップで収集した調査資料をもとに考察する。

2. グローバル人材育成の社会的背景

2.1 若者の近年の動向

文部科学省（2012）の「グローバル人材育成戦略」の報告によると、2004 年以降、海外へ留学する日本人学生数は減少に転じ、特に米国の大学に在籍する日本人学生数が大きく落ち込んでいる。一方、諸外国の中で、経済成長の著しい中国やインドは海外留学生数を大きく増加させている。人口規模が我が国の約半分である韓国も海外留学者の実数で我が国を上回り、しかもその差が拡大傾向にある。若い世代の「内向き志向」が進み、グローバル化の中で新たな時代の我が国の成長の牽引力となる人材の育成は急務である。その上で、経済・社会の調和のとれた発展のための国家戦略の一環としての「グローバル人材」の育成にあたらなければならないと報告書では提言している。

さらに、日本青少年研究所（2011）（調査協力機関：中国青少年研究センター、韓国青少年政策研究所）による「高校生の生活意識と留学に関する調査－日本・アメリカ・中国・韓国の比較－」を見ると、留学への関心が 4 カ国中で日本は最も低い。さらに「留学したいと思わない」が 5 割強で、4 カ国中で最も高い。留学したくない理由として、日本の場合、「自分の国が暮らしやすい」「言葉の壁がある」「外国で一人で生活する自信がない」が多く、「面倒だから」が 38.5% と 4 カ国中で一番多い。留学したい理由としては、4 カ国とも「語学力を身につけたい」「自分自身の視野を広げたい」が多く挙げられている。また、「よりよい教育環境を求めたい」「その国の進んだ知識を獲得したい」「帰国後の就職が有利になる」では日本の肯定率が低く、アメリカ・中国・韓国との差が大きい結果になっている。

2.2 ビジネスパーソンのグローバル意識

学校法人産業能率大学（2010）による企業等に勤める正規従業員を対象としたグローバル意識に関する調査では、「海外で働きたいと思うか」に対する 3 択の回答では、「働きたいとは思わない」が 7 割近い 67.0% に達している。一方「どんな国・地域でも働きたい」が 16.3%、「国・地域によっては働きたい」が 16.8% で、合わせて約 3 割が“海外で働きたい”と回答している。役職別にみると、部長クラスで“海外で働きたいと思う”のは 57.1% と半数を超える一方、役職が下がるほどこの割合も下がり、一般社員では 29.3% にとどまっている。留学経験の有無でも差が見られ、“働きたいと思う”は留学経験がある層では 60.5%、留学経験がない層は 29.7% である。

海外勤務で不安なこと（複数回答）については「治安」「言葉」が約 8 割に達している。海外で勤務するうえで必要になると考えられる主な能力を列記し、自分に不足していると思う能力を尋ねた結果、「語学力」が最も回答が多く 89.3% で、およそ 9 割のビジネスパ

ーソンが自分には語学力が不足していると考えていることが報告されている。また、最も重要だと思う能力・知識を尋ねた結果では、「語学力」が54.5%で最多、「異文化コミュニケーションの能力」が2番目に高く23.3%で、ほとんどの人が語学力を重要だと認識している一方で、不足感がある人も多いことが報告されている。

2.3 新入社員のグローバル意識調査

産業能率大学（2013）による「新入社員のグローバル意識調査」では、海外で働きたいかについて、「働きたいとは思わない」が6割近い58.3%に達している。一方、「どんな国・地域でも働きたい」が29.5%、「国・地域によっては働きたい」が12.2%で、合わせて41.7%が“海外で働きたい”と回答している。よって、両極化の傾向が見られる。“海外で働きたい”と答えた人に、複数選択でその理由を尋ねると、「日本ではできない経験を積みたいから」が74.0%で最多で、働きたいとは思わない人にその理由を尋ねると、「自分の語学力に自信がないから」が最も高く65.2%であることが報告されている。

次に、最終学歴までの学校における英語教育が役に立ったと思うかに関しては、役に立たなかったと思う」が55.9%で半数を超えている。回答理由（自由記述）では、会話の能力が身に付かなかった、テストで点を取るための勉強だった、といった声が目立ったことが報告されている。「役に立ったと思う」は44.1%で、回答理由（自由記述）は、文法をしっかりと学ぶことができた、といった声が多く見られることが報告されている。

文部科学省（2011）の「産学連携によるグローバル人材育成戦略」におけるグローバル人材の定義を示したうえで、学校教育での「グローバル人材育成」の取り組みを強化すべきだと思うかを尋ねた調査では、77.8%が「強化すべきだと思う」と回答している。回答理由（自由記述）では、グローバル化の進展が進んでいるから、日本の良さを広めることにつながるから、といった声が目立つことが報告されている。

3. グローバル人材の資質・能力の捉え方

3.1 文部科学省によるグローバル人材の定義

文部科学省（2011）の「産学連携によるグローバル人材育成推進会議」の最終報告が提示する「産学官によるグローバル人材の育成のための戦略(平成23年4月28日)」では、「現代というグローバル社会においてはグローバル化がより進展する社会を見越し、日本人がグローバルに対応できる力を持つグローバル人材になることが求められている」ことが指摘されている。そして、グローバル人材とは、「世界的な競争と共生が進む現代社会において、日本人としてのアイデンティティを持ちながら、広い視野に立って培われる教養と専門性、異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性、新しい価値を創造する能力、次世代までも視野に入れた社会貢献の意識などを持った人間」と定義されている。

3.2 文部科学省によるグローバル人材の要素

文部科学省（2011）は我が国がこれからのグローバル化した世界の経済・社会の中にあつて育成・活用していくべき「グローバル人材」の概念に含まれるものとして、以下のよつな要素を挙げている。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

そして、「グローバル人材」に限らずこれからの社会の中核を支える人材に共通して求められる資質として、「幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと（異質な者の集団をまとめる）リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等」を挙げている。さらに、グローバル人材の概念に包含される要素は幅広いものであり、本来、その資質・能力は単一の尺度で測ることは難しいとしている。しかし、要素Ⅰ（語学力・コミュニケーション能力）は測定が比較的容易で、それを基軸としてグローバル人材の能力水準の目安を（初歩から上級まで）段階別に示し、5段階（①海外旅行会話レベル・②日常生活会話レベル・③業務上の文書・会話レベル・④二者間折衝・交渉レベル・⑤多数者間折衝・交渉レベル）の基準を例に挙げている。

3.3 企業の求めるグローバル人材の素質・能力

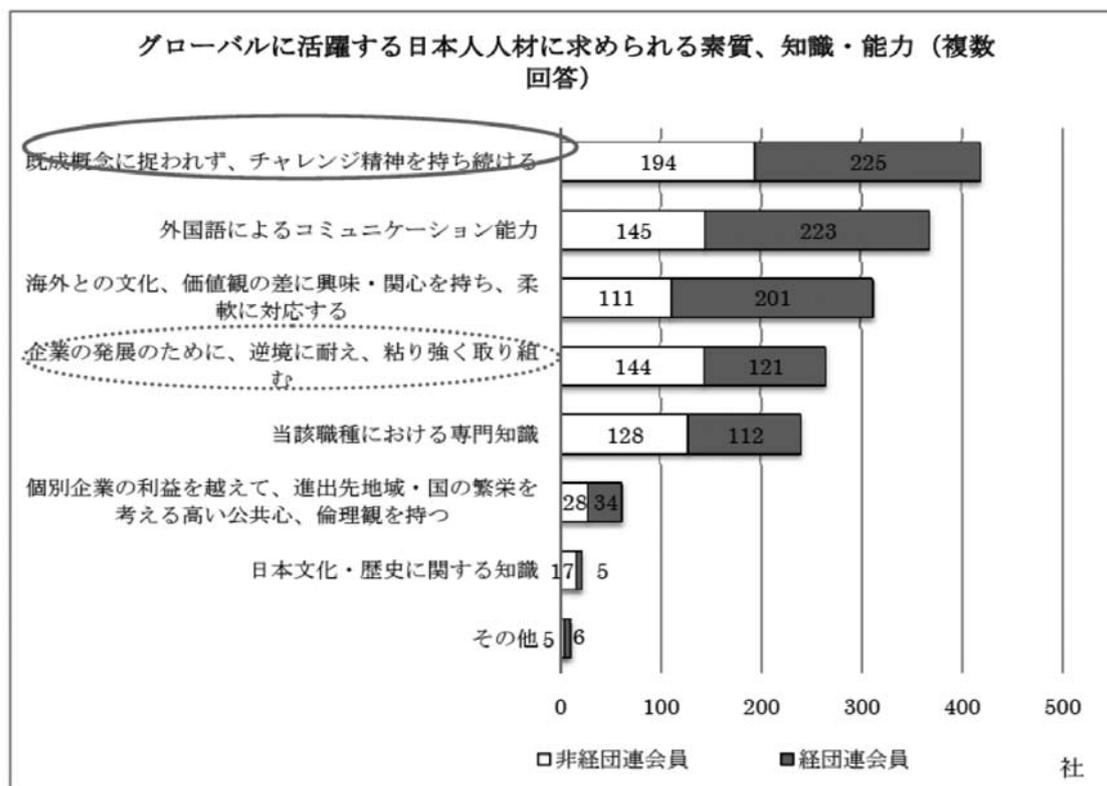
産業界の求める人材像では、グローバル人材をどのように捉えているかを見る。図2は、日本経済団体連合会（2011, p. 6）の「産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果（2011年1月18日）」より抜粋したものである。調査は、日本経済団体連合会が2010年（9月15日～11月1日）に日本経団連会員企業1283社、地方別経済団体加盟企業（非会員）を対象として行い、596社から得た回答の結果である。調査では、グローバル人材を「本アンケートにおけるグローバル人材とは、企業の事業活動のグローバル化を担い、グローバル・ビジネスにおいて活躍できる日本人及び外国人の人材とする」と定義している。

日本経済団体連合会（2011, p. 6）によれば、グローバルに活躍する日本人人材に求められる素質、知識・能力として最も多く指摘されたのは、「既成概念に捉われず、チャレンジ精神を持ち続ける」ことであり（419社）、次いで「外国語によるコミュニケーション能力（語学力に加え、相手の意見を聴いた上で、自分の意見を論理的にわかり易く説明する能力）」（368社）、「海外との文化、価値観の差に興味・関心を持ち、柔軟に対応する」（312社）が上位となった。その他では「現地に受け入れられる気配りと人間性」などの回答があったことが報告されている。また、（経団連会員、非会員企業による違い）経団連会員企業では、「外国語によるコミュニケーション能力」「海外との文化、価値観の際に興味・

関心を持ち、柔軟に対応する」を重視する割合が非会員企業よりやや多く、非会員企業では、「企業の発展のために、逆境に耐え、粘り強く取り組む」を重視する割合がやや多かったことが提示されている。

また、日本経済団体連合会（2011, p. 7）によれば、海外赴任者に求められる外国語能力については、「客観的基準は設けていない」とする回答が多く（501社）、その理由は、「語学力より現地で求められる専門的知識、マネジメント能力を重視している」「語学力は赴任後に集中的に学習する機会を与えることで伸びる」「外国語能力の基準を設けることで人選の幅が狭まり、有能な社員のチャンスを摘んでしまう」「外国語能力も判断要素の一つではあるが、専門知識、本人の適性、経験等を総合的に勘案して判断する」などの回答が多かったことが報告されている。

グローバルに活躍する日本人人材に求められる素質、知識・能力 [図2]



日本経済団体連合会（2011, p. 6）より抜粋

4. グローバル人材の資質・能力に関する大学生の意識

4.1 ワークシート（質問）の内容

ここでは、ワークショップに参加した大学生 11 名がグローバル人材の資質・能力をどのように考えているかを見ていく。資料は、ワークショップの当日に回答してもらった質問紙（ワークシート）の記述に基づく。ワークシートは、大別して 5 つの質問を含んでい

る。大学生は愛知教育大学の初等英語選修、中等英語専攻、初等教育科学選修に所属する合計8名と他大学の英文学科に所属する3名の大学生である。愛知教育大学の学生は1年生が7名、4年生が1名である。この4年生は海外留学、海外教育実習等、約1年の英語圏の国での滞在の経験をもつ。学内では様々な国際交流活動に積極的に参加している。よって、1年生7名よりは国際的な経験が豊富である。他大学の3名は私立大学の4年生で、英語教員をめざしている。ワークショップには現職教員も参加したが、本稿では学生の視点からの回答に焦点を絞る。

- (1) あなたの教育機関等では、どのようなグローバル人材育成の取り組みがあるか。
- (2) 文部科学省のグローバル人材の定義について考えよう。
- (3) あなたの考えるグローバル人材の資質・能力とはどのようなものか。
- (4) 学校教育の中で育成する資質・能力とその育成の具体的な方法を挙げよう。
- (5) 自分が身につけたいグローバル人材の資質・能力はどのようなものか。

4.2 グローバル人材育成への取り組み

最初の質問は、「あなたの教育機関等では、どのようなグローバル人材育成の取り組みがあるか」である。身の回りを振り返り、どのような取り組みがあるか、経験があるか等を回答してもらった。1年生からは高校までの経験で、「高校では海外研修・修学旅行」「修学旅行での国際交流」「ALTの授業」「クラブ活動」等の回答があった。大学での取り組みは、「ネットを使って外国人と交流」「交換留学」「サークル活動」「スピーチコンテスト」「イングリッシュ・キャンプ」「英語圏の先生との交流」「TOEIC」等である。また、本学4年生からは、「文部科学省特別経費プロジェクト(小中英語支援室)」、及び、「海外教育実習(オーストラリアへ3週間)」「海外教育実習」が挙げられた。これらの学生の身近なところにグローバル人材育成に関わる様々な取り組みがあることが分かる。

4.3 文部科学省のグローバル人材の定義について考える

4.3.1 要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション力

次に文部科学省の定義「要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力」について、具体的にどのような力をつければよいのかを考える。「語学力」の面では、「4技能を身につけることが大切」「特にスピーキング、リスニング力は重要」「文法にこだわらないこと」等の回答が見られた。語学力としては、「英語だけで自分の考えを伝えることができる力」「自分の意思、思いなどを伝えられる語彙力、表現力」「外国語で会話をすることができる力」等のレベルが必要と考えている。

コミュニケーション力については、「どんな手段を使ってでも伝えようとする力」「流暢ではなくとも、誤解なく言いたいことを伝える能力」「外国語が話せなくても片言やボディランゲージで伝えられる力」等が必要と考えている。「ボディランゲージを使ってで

も伝えることができる」というように言葉にこだわらない態度も含まれる。心理的な面からの回答も見られた。「失敗を恐れず、積極的に話そうとする態度」「自分の語学力を気にせず積極的に話しかけること」「積極的に話そうとする力（伝える力）」「間違いを恐れない力」「対話力」等である。この他、「偏見を持たず自分の考えを伝える力」「語学に対する熱い思い、社会性、協調性、対話力」という回答もあった。

本学4年生は、「文法教育は行われるべきだと思う。特に、リーディングの中から多くを学ぶことができる。統語、形態は欠かせないものだと思うので、いくら「話せる」人材を育成するとはいえ、それはそういった基本の上に成り立つものだと思う」という意見を述べている。さらに、「コミュニケーション能力は、英語ではなく、英語を話すときのテクニックが大切だと思っている。例えば、話と話を上手につなげたり、(well...、let me see...) や、話の切り出し方 (I tell you what...、The thing is...) といった、まずは会話をいかにして自分の「ターン」にもってくるかがコツである。こういった内容を知らない日本人は、語順も英語とは全く異なるために、ずっと自分の考えがまとまらず、結果的に発話の機会を逃してしまうことが多い。アウトプットは大事であるが、がむしゃらにそれを主張するのではなくまずはアウトプットをするためにどのような Settings が必要かを考えるべきだと思う」とコミュニケーションに関する自分の考えを明確にしている。これらの回答から、1年生と比べ、海外経験の豊富さがうかがわれる。

4.3.2 要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

次に、「要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」とは、具体的にどのような力をつければよいのかを考える。学生の回答には、「失敗を恐れない力」という回答が多く見られた。「失敗しないと学ぶことができないこともあるので、失敗を恐れない」との理由である。また、「興味を持ったものに勇気をもってやってみる力」、「日頃から少しずつ積極的に動く」ことが大切であるという回答も見られた。

また、「リーダーシップ能力」「集団生活で生き抜く力」「仲間と協力して何かできる力」等の人間関係から捉えたものもある。「やる気」「粘り強さ」「継続する力」「向上心」が大切と考え、「語学力、コミュニケーション力」も含め、「まわりの変化に柔軟に適応しつつ、その中で自分から何か情報を発信していく力」という意見も見られた。

本学4年生は、「これはグローバル人材に限らず、全員が目指していく項目だと思う。全て日常生活に必要な能力であって、国際社会のみに必要とされる能力ではない。日常生活の中で、自分がどういった場面で活躍できるのかを知り、強みにしていくべきだと思う」と述べ、より広い視野からグローバル人材を見ているようである。

4.3.3 要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

次に、「要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」とはどのような内容で、具体的にどのような力をつければよいのかを考える。異文化理解に関して

は、まず、相手の文化を受容する観点からの回答として、「異文化に興味を持つこと」「受け入れる力、自分の価値観で世界を見ない」「自国以外の国の文化を受け入れること」等が見られた。さらに、「異文化を客観的に捉え、尊重できる力」「他人の考え、意見を柔軟に受け入れることのできる力」「どちらの良さも尊重できる力」というように相手の文化の価値を認めようとする記述もあった。また、「日本のことをもっと知っておく」というように自分の文化を知ることを指摘したものも多く見られた。

日本人としてのアイデンティティーに関わる回答としては、「日本人の誇り、文化の伝え合い、気がつこうとする力 同じ人間としての自覚理解しようとする力、異国の文化を知る、自国を愛する、受け入れる力」等、自分の文化を客観的に知ることが挙げられている。また、「外国人に日本を紹介できる力」「日本文化のよさを海外の人に伝えられる力」「自分の国を誇りに思っ自国のことを積極的にアウトプットしていく力」と積極的に発信することに触れた回答も見られた。さらに、「何でも受容せず、日本人としてやりたいことはやる」「自分を中心にして考えずに、新たな発見としてとらえ、受け入れていく力、かといって日本の文化、日本人を卑下するのではなく誇りに思う力」「そういう文化をもった人がいるんだと割り切り、理解しようとし、かつ、自分を見失わず、芯をもつ」というように主体性を強調したものもある。アイデンティティーに関しては、「中国人留学生と話していて、はじめて日本人としてアイデンティティーを感じたので、外国文化を吸収する過程でともに育っていくもの」という考えも見られた。

本学4年生は、「自分は日本人だからと縮こまらずに、むしろ日本人であることを誇りに思い、他の人たちと関わっていくべきだと思う。自分の常識は他者の常識ではないという大前提のもと、例えば、世界には様々な英語が存在することを知らただけでも自分の英語に対する劣等感は減らすことができると思うし（当然それで満足してはいけないが）、相手の言語の中から考え方の違いを知ることでもできる。「産出」ではなく「受容」における幅広い姿勢が必要だと思う」という持論を展開した。

4.4 あなたの考えるグローバル人材の資質能力とは

ここでは、自分の考えるグローバル人材の資質・能力を明らかにするために「あなたはグローバル人材とはどのような資質・能力を持つ人だと思うか。理由も挙げよう」という質問を作成した。ここでは、本学4年生の回答を以下に紹介する。

- (1) 環境の変化を受け入れられる人。変化を受け入れない、いわゆる土着の人々は、local であって global ではないと思う。
- (2) 変化を楽しめる人。いつまでも1つの考え方に固執しては、めまぐるしく変化する情勢についていけないと思う。
- (3) 経験のある人。あくまで「グローバル人材」であって、日本だけでなく広い視野で物事が考えられるべきだと思う。日本と世界とを常に「比較」する必要があると思う。

- (4) 英語・教育以外の専攻の人。これも「幅広い視野をもつ」ということにつながると
思う。第三者的意見を与えられる人はとても強い。様々な人が自分の得意な分野の
見地から意見を言うことができれば、かなり様々な視点の意見が得られると思う。
- (5) 母語以外の言語ができる人。英語に限らず、自分が得意な言語を活用できる場で活
用していけばいいと思う。

4.5 学校教育の中で育成する資質・能力とその育成の方法

ここでは、グローバル人材の育成 学校教育の中で育成する資質・能力について考察する。
「学校教育の中で育成すべき資質・能力の例とその具体的な方法を提示しよう」という問
いに対して、同じく本学4年生から以下の回答を得た。

- (1) ルールを守れること。
- (2) そのルールが妥当であるかどうかを考えられること。
- (3) 集団生活で相手を受け入れること。
- (4) 自分の意見をはっきりと述べるができること。
- (5) 日本が全てではないことを知ること。

さらに、グローバル人材の育成の方法については、「子どもの中に、間違っていること
は間違っている、正しいことは正しいという尺度を持たせることがまずは大切だと思う。
とても基本的なことであるが、それが自分の意見をしっかりと発言するということになり、
相手がどんな相手でも建設的な議論が可能になってくると思う。英語だけに限らず、国語
でもディベートの授業を取り入れたり、普段からどんな教科の授業でも「その答えはなぜ
正しいのか」「〇〇くんの答えはみんなは賛成か反対か、またそれはどうしてか」という、
教え込みではなく議論前提の授業展開によってそれは可能になってくると思う」との意見
が述べられていた。非常に示唆に富んだもので、この学生のグローバル人材の資質・能力
の高さがうかがえると思う。

4.6 あなたが身につけたいグローバル人材の資質とは

最後に、回答者自身に、「あなたの持っているグローバル人材としての資質・能力はど
のようなものか」を質問した。同じく本学4年生の回答と見ると、「私は様々な海外経験
を通して、世界の人々は本当に様々であることを知った。人々は1人1人全く異なった価
値観をもっており、それをいかに調整して円滑に物事を進められるかは、グローバル人材
である以前に、「友達」として必要だと思っている。そういった物事を調整し、交渉して
いく能力や、全く異なる人々の中で自分の意見をしっかりと持つこと等は、海外での経験
を通じてさらに以前よりも高まったと思っている」との意見を述べている。この記述から、
海外経験を含め、日頃様々な機会に異なる価値観を持った人たちと関わることが、グロー

バル人材の資質・能力を高める上で大切であることを示唆していると考えられる。

また、「あなたが身につけたいと思うグローバル人材の資質・能力はどのようなものか」という問いに対しては、「より多くの人々の意見を聞きたく、もう少し様々な言語に挑戦したいと思っている。いろいろな言語に触れることは様々な文化に触れることになり、自分自身や日本を客観的に見つめられるようになりたいと思っている」と回答している。

5. まとめ

本稿では、大学生のグローバル人材の資質・能力についてどのように捉えているのかについて質問紙の記述をもとに探ってきた。対象となった学生は限られた範囲と人数ではあるが、その一端が明らかになった。大学に入学して約8カ月ほどの1年生の回答全体から見たことは、学生自身が何事にも失敗を恐れずにがんばる意欲、異文化を柔軟に受け入れる態度、自分をしっかり持って積極的にいろいろな人とコミュニケーションしようとする姿勢、粘り強さ、継続する力等と答え、その素地をもっているということである。これらの資質は日本経済団体連合(2011)のグローバルに活躍する日本人材に求められる素質、知識・能力とほぼ共通しているのに、安心感を覚えた。また、本学で学んだ4年生は、国際経験を積んで、グローバル人材の要素と思われる資質・能力を着実に身に着けている。小中学校、大学には、グローバル人材の育成が求められている。学生たちのもつ素地を失わないようにどれだけ伸ばしていけるかが課題である。

本ワークショップでは、グローバル人材の資質・能力や学校教育において教員の果たす役割等について話し合った。最後に参加学生の感想を紹介する。感想には、「学校教育の役割の重要性を知って、教師は常に学び続けなければならないと思った」「私自身は教員になって英語を学ぶたのしさを教えたいと思っていたが、子どもたちをビジネスパーソンにしていかなければならないという発想が自分の中になかったから、おもしろいと思った」「学校教育の役割の重要性を知って、教師は常に学び続けなければならないと思った」「もっと知識を深めていきたいと思った」等の記述が見られ、グローバル人材に関する意識の向上にいくぶんではあるが役割を果たしたと思う。

参考文献・資料

- 教育新聞(2013).「グローバル人材の育成－全ての児童生徒の課題か」, 2013年9月5日号,
日本教育新聞社. <http://www.kyobun.co.jp/opinion/20130905.html>.
- 日本経済団体連合会(2011)「産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果」2011年1月18日. HYPERLINK "<https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/honbun.pdf>" <https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/honbun.pdf>.
- 産業能率大学(2010).「ビジネスパーソンのグローバル意識調査」報告書, 2010年9月.
http://www.sanno.ac.jp/research/global_bp.html.
- 産業能率大学(2013).「第5回新入社員のグローバル意識調査」報告書, 2013年7月.
<http://www.sanno.ac.jp/research/global2013.html>.
- 内閣官房(2013).「これからの大学教育等の在り方につて」教育再生実行会議(第三次提言)本文, 及び, 参考資料, 平成25年5月28日. <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/teigen.html>.
- 日本青少年研究所(2011).「高校生の生活意識と留学に関する調査－日本・アメリカ・中国・韓国の比較－」. <http://chosa.itmedia.co.jp/categories/lifestyle/22094>.
- 文部科学省(2011).「産学官によるグローバル人材の育成のための戦略(平成23年4月28日)」, 産学連携によるグローバル人材育成推進会議最終報告, HYPERLINK "http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/data/meibo_siryou/h23/sankou06.pdf" http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/data/meibo_siryou/h23/sankou06.pdf.
- 文部科学省(2012).「グローバル人材育成戦略(グローバル人材育成推進会議審議まとめ)」及び, 参考資料, 平成24年6月4日. <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>.

グローバル化時代を迎えた小学校英語

アレン玉井光江
(青山学院大学)

概要

文部科学省は2013年度12月13日に「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」において「初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、小学校における英語教育の拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る。」と発表した。本論文においては筆者が過去4年間関わっている公立小学校において実践してきた英語教育、とくにその目標やカリキュラムについて説明することを目的としている。紹介している公立小学校では、児童は1年生より週1回の英語科の授業を受けている。また、論文では一緒に研究を進めたきた現場の小学校教員の声も紹介している。

キーワード：小学校英語、教科化、リタラシー教育、ストーリー中心の教育

1. はじめに

公立小学校に外国語教育をどのように位置づけるかについては様々な意見がある中、日本では1992年に大阪の2つの市立小学校において実験が始まった。現在に至るまで2回の学習指導要領の改訂が行われたが、その都度外国語を教科にする案が議論された。2002年度より導入された学習指導要領では完全週休2日制を導入するにあたり、全教科の内容が精選、削減する中、「総合的な学習の時間」が新しく設置された。英語活動はこの総合的な学習の時間の中で取り扱われる国際理解教育の一環として実施することが可能になった。文部科学省はその実施方法および内容については『小学校英語活動実践の手引き』（文部科学省、2001）を出版したが、具体的な実施については各学校の裁量に任す形とした。

しかし、2008年、国際化そして情報化が進む変化の激しい時代において、主体的に行動できる人材を育成する必要性が高まったとして、小学校高学年の児童に対して週1時間の「外国語活動」という時間が導入されることが決定された。2011年に完全実施になった現行の学習指導要領において外国語は初めて公立小学校において必修科目となった。外国語活動の目標は「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」となっており、コミュニケーション能力を伸ばすことを第1の目的としている。従って公立小学校で行われる授業は英語の言語スキルを伸ばすことは目的ではなく、異なる文化や言葉に対して興味や関心を

もち、コミュニケーションをとりたいという気持ちを育てることがその主たる目的である。文部科学省は『英語ノート』（導入移行期間および2011年度に使用されたが現在「Hi, Friends!」に変更）を作成し、全国の公立小学校に配布し、その開始に備えた。しかし、外国語活動は必修ではあるが教科ではなく、領域として位置づけられた。そのため「Hi, Friends!」は教科書ではなく副教材であり、成績に関しても数値による評価は行われていない。

この状況に対して日本児童英語教育学会（JASTEC）プロジェクトチームは教科化の重要性を訴え、小学校から高校まで一貫した英語教育の構築が喫緊の英語教育課題であると指摘した（樋口他、2013）。文部科学省は2013年12月13日「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表し、「初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、小学校における英語教育拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る。」とする基本方針を打ち出した。具体的には公立小学校では小学校中学年より活動型のクラスを週1～2コマ程度設け、コミュニケーションの素地を養い、小学校高学年では専科教員を積極的に配置しながら教科型のクラスを週3コマ程度設けることにしている。また具体的な実施に関しては、小学校英語教育推進リーダーの加配配置・養成研修、専科教員の指導力向上、小学校学級担任の英語指導力向上、研修用映像教材等の開発・提供、教員養成過程・採用の改善充実などを中心に2014年度から強力に逐次改革を推進することになっている。前述したように現在行われている外国語活動の目標は「コミュニケーション能力の素地を養う」であり、言語スキルを伸ばすことは目標ではない。しかし、今回発表された文科省の方針では少なくとも高学年では教科として英語のスキルを伸ばすことも大きな目標となる。

実験的に公立小学校に英語活動が導入され28年という歳月を経て、2020年度から小学校の英語活動は高学年で教科となる予定である。しかし言語スキルの発達も含めた英語教育に取り組んでいる公立小学校の数は大変少ない。本論文においては教科とされる公立小学校高学年に対しどのような英語教育が可能なのかを念頭に、筆者が考案したプログラムを紹介しつつ、その実践について論考することを目的としている。

2. 公立小学校での英語教育の実践

研究の対象となる小学校（これ以降S小学校と記載する）では、公立の小学校としては珍しく週1回1年生から英語の授業があり、英語は教科として取り扱われている。S小学校が属する地域は、平成15年度より「構造改革特別区域研究開発校」制度を利用して英語教育を始め、平成20年度以降は「教育課程特例校」制度を使い、特殊な英語学習環境を整えている。この地域では積極的に小中連携を進めていることもあり、英語科では「9年間を通して「聞くこと」「話すこと」を中心とした一貫性・系統性のある実践的・実用的コミュニケーション能力の育成に重点を置いている。

S 小学校は、平成 14・15 年度に当該地域の国際理解教育推進校として英語教育の研究に取り組んだのをきっかけに、その後平成 21～23 年度に文部科学省の研究校に指定され、「英語教育改善のための調査研究事業」に参加した。また、同時に同地域の小学校長会の指定を受け「わかった、話せた、進んでできた」を大切に英語学習というテーマのもと平成 20、21 年度に研究を実施した。その後、前述した文部科学省からの委託研究は、民主党による「事業仕分け」の影響から大幅に予算が削られたこともあり、22 年度以降はその研究は行われていない。しかし、校長会指定の英語の授業研究は、現在も続いており、S 小学校は同地域での英語教育モデル校として研究を続け、地域の英語教育を牽引している。

2.1 S 小学校における英語教育の目標

S 小学校において筆者は英語教育アドバイザーとして関わりつつ、学級担任とともに 6 年生の児童に英語を教えている。平成 21 年、実践を始める前に、S 小学校の校長及び研究主任と S 小学校での英語教育の目標について話し合いを重ね、英語の時間は他教科同様に「学び」を大切に時間をすることを確認し、「自律した英語学習者」を育てることを大きなゴールとした。またこれらのゴールを達成するため、(1) 意味のある文脈の中での英語教育をすることと (2) 音声を十分に育てながら、文字教育と統合することを具体的な授業目標とした (アレン玉井、2010)。

英語科の目標

- ① 英語の時間も他教科と同様に学びを積み上げる時間であると児童が認識する。
- ② 英語が国際共通語として自分にとって大切な言葉になることを理解する。
- ③ 自律した言語学習者として自分の学習に責任を持つ。
- ④ 言語能力に対して自己評価ができ、言語学習に対して基本的な振り返りができる。
- ⑤ 英語を通して他国の人や文化などを知ろうとする態度を育成する。

意味のある文脈を通しての英語教育の目標

文脈のないところではどのような言語も育たないことを十分に認識し、常に児童が興味を持ち、理解できる文脈のもとで英語を提供することを心がけた。外国語学習に必要な「たくましさ」「しなやかさ」を育てるためにも、物語を使ってホールで英語を提示するようにしたが、その目標は下記のようになる。

- ① 意味のある文脈の中で英語を聞き、理解することができる。(物語を通して)
- ② 意味のある文脈を通して英語の表現に慣れ、使うことができる。(物語を通して)
- ③ 意味のある文脈を通して「英語でやり取り」をすること、また「英語で物を考えること」を経験する。

リタラシー指導の目標

「学び」の英語学習の基本として英語のスキルを獲得することを目標にあげた。中でも中学校との連携も視野に置き、高学年ではリタラシー教育を行うことが重要だと考えた。

基礎から時間をかけてリタラシーに関するベーシックなスキルを育てることにしたが、具体的に次のような目標をたてた（アレン玉井、2012 参照）。

- ① アルファベットの大文字を完全に習得する。〈認識だけではなく書くところまで〉
- ② アルファベットの小文字を学習する。〈認識だけではなく書くところまで〉
- ③ 音韻認識能力を向上させる。
- ④ 音と文字との関係を理解する。
- ⑤ 理解できる単語の数を増やす。
- ⑥ 簡単な未学習の英単語を読むことができる。

2.2 S 小学校における英語教育のカリキュラム

S 小学校での英語カリキュラムの特徴にフレームワークとルーティーンという考え方がある。Bruner（1983）は言語習得において学習者が恐れず、慣れ親しみを深め、予測しながら言語に接することができるように学習の足場作りが必要で、このフレームワークとルーティーンは適度な足場を作ることと可能にすると考えた。授業は週 1 回しかないのが通常行われているように単元を決めて、その時間内である特定の語彙や表現などを習得させるという流れではなく、大きく枠組みを決め、その中で同様の活動を繰り返しながら 1 学期、半年、または 1 年という長いスパンで児童の英語の発達を促す方法を取った。学年によって多少内容は異なるが、下記が代表的なフレームワークである。このフレームワーク内ではルーティン活動がほとんどであるが、おおよそ 8 割の活動を繰り返し 2 割程度変化させるようにしている。

表 1 英語教育カリキュラムにおけるフレームワーク

学習活動	内容	Top-Down/Bottom-Up
あいさつ	あいさつ	
歌	今月の歌、高学年は歌詞を読む活動も含まれる	Top-Down
リタラシー活動	アルファベットの文字認識、音韻認識能力の発達、フォニックス指導などボトムアップ的な指導	Bottom-Up
語彙学習	クイズ的に出題し、語彙を増やす活動	Bottom-Up
他教科関連活動	それぞれの学年で学習している事柄を中心に物語や歌に関連するトピックを学習	Top-Down
ストーリー中心	低学年は年に 2 つの話、高学年は 1 つの話を再話できるように指導する。高学年はその台本を読めるように指導。	Top-Down
あいさつ		

S 小学校の教員は下記のようにフレームワークとルーティーン活動について効果を実感した。

- ① 1 時間の学習の見通しが持て、活動の説明をしなくても子ども達が安心して進んで授

業に取り組むようになった。

- ② 繰り返し学習をすることで、一人一人の理解が深まり、英語が定着した。
- ③ 何度も行うので、子ども達が自信をもって学習に取り組めるようになった。すぐにはできなくても繰り返し行えばできるようになる、ということが分かり、学習に対する態度が育った。(小山台研究紀要, 2012, p.16)

2.3 レッスンプラン

次に授業の様子を理解してもらうために、筆者が担当している6年生の典型的なレッスンプランを紹介する。

英語科学習指導案

- 1. 学年 6年生
- 2. 単元計画について

1年間を学期制度に合わせて1次(全12時間)、2次(全13時間)、3次(全11時間)に大きく分けている。下記のレッスンプランは3次(全11時間)の3時間目にあたるものである。1次から3次にわたる全体的な授業目標は表2で示す通りである。

表2 1年間の授業目標

	1次(全12時間)	2次(全13時間)	3次(全11時間)
学習内容	<ul style="list-style-type: none"> ○リタラシー指導 ● アルファベットの名前、順序、音を理解する。 ● 音素認識の練習。 ● 複数のアルファベットの音を認識する。 ● 短母音を認識する。 ○語彙学習 ● Point Quiz ○MomotaroのJoint Storytelling チャンツや歌でお話を再話する 	<ul style="list-style-type: none"> ○リタラシー指導 ● 小文字の名前と音を理解する。 ● digraph(二字一音)を認識する。 ● 長母音を認識する。 ● 小文字を書く活動 ● ライムを書く活動 ○語彙学習 ● Point Quiz ● ライム単語クイズ ○MomotaroのJoint Storytelling 	<ul style="list-style-type: none"> ○リタラシー指導 ● 小文字の名前と音を理解する。 ● digraph(二字一音)を認識する。 ● 長母音と短母音の違いを認識する。 ● 単語を読む活動 ● 単語を書く活動 ○語彙学習 ● Point Quiz ○MomotaroのJoint Storytelling 1年生に見せよう(発表学習)

Joint Storytelling⁽¹⁾ や歌は、年間を通して英語を自然に発話できるように、動作と言葉を結びつけ学習を指導している。また、ポイントクイズ⁽²⁾ では他教科での学習内容を活動に取り入れることで語彙を豊かに広げられると考えた。リタラシー学習では、毎回丁寧にフォニックス指導を行い、読む活動を展開している。文字の高さに注意し、パンクチュエーションなどに気をつけながら文を書く活動も段階的に指導している。

3. 本時のねらい

- * 子音、二字一音の文字に慣れ、短母音と長母音の違いに気づく。
- * Momotaro のお話を身振りをつけて話すことで、英語の音やリズムに親しみ、簡単な文の単語を理解する。
- * 他教科で学習したことを英語で理解する。

4. 教材・教具

アルファベット（小文字チャート）、母音カード、二字一音カード

Momotaro の話に必要なカットアウト

ワークシート

5. 本時の展開

時間	指導過程	活動内容			留意点(評価等)
		児童(生徒)	HRT	JTE(筆者)	
3分	○挨拶	○日直が挨拶をする。	○Today's leaders, come to the front. と日直を促す。	○挨拶する。	
6分	○歌 Over the rainbow.	○JTEの後に ついて歌詞を読み、歌う。	○歌を手話をつけて歌う	○歌う前に歌詞を読んで確認する。歌を手話をつけて歌う。	○HRTが歌っている児童を行動観察
16分	○子音と二字一音の確認	○HRTが指す文字の音を発音する。	○Please say the sound of each letter. と言って子音と二字一音を確認する。	○児童の反応を見る	○JTEが児童の反応を観察。
リタラシ活動	○母音の確認 ○ワークシート ⁽³⁾	○JTEが尋ねる母音を発音し、確認クイズに答える。 ○HRTが発音する単語と文を書き取る。	○児童の反応を観察 ○問題を出して、その答えを黒板に書く。	○短母音、長母音を確認する。 ○苦手な児童の援助に入る。	
10分	ポイントクイズ ○Joint Storytelling Momotaro	○グループで協力して答える。 ○JTEの後に ついて momotaro を再話する。	○クイズを出題する。 ○児童とともに momotaro を学ぶ	○グループの点数、また難しい単語とその意味を黒板に書く。 ○momotaro を教える	
7分	○挨拶	○日直のリードで挨拶をする	○日直を呼ぶ	○挨拶する	
3分	○振り返り	○振り返りを書く			

3. 小学校教員の活動と研究に関する感想

本論文では英語教育的な側面からの S 小学校での英語教育の取り組みを紹介しているが、この研究が成功した一番大きな要因は、校長の強いリーダーシップのもと英語教育を推進した小学校教員のプログラムへの真摯な取り組みと保護者、そして地域の方々の理解と協力があったことである。S 小学校は各学年 2 クラスあるが、どちらかのクラスの担任が英語教育研究推進委員となり活発な活動を続けてこられた。例えば、月に 1 回、放課後 30 分の自主研修が行われている。5 年間続いているこの活動では、教員全員に役にたつような Classroom English を学んだり、各学年で取り組んでいる Joint Storytelling を全員で行ったりしている。また毎日の「職員夕会」後、10 分間職員室で英語の DVD を流し、強制することなく各自のスタイルで少しでも英語に触れる機会を確保するよう努力されている。下記はそのような教員がこの研究を振り返り述べた感想である。

- 私は昨年小山台に来て、子どもたちの発音がいいなと思いました。先日初めて来校した ALT も「この学校の子どもたちは “通じる英語” が話せるね」と。保護者の理解もそういうところから来ているのかな？と思います。
- 担任が授業の中心になってやってきたことで、子どもたちによい影響を与えることができたと感じています。他教科でも例えば理科が得意な先生のクラスだと、子どもたちが理科を好きになったりするじゃないですか。英語も担任が「やるぞ！」「遊びじゃないぞ、本気だぞ！」と進めてきたから、子どもたちもついてきたんじゃないかな。私はよく学級でグループエンカウンターをやるんですが、英語ってエンカウンターに似ているな、と最近よく感じます。英語を通して、人間関係作りをしてきたんだなあ、と思います。
- 私は「英語も学んだ」ということを S 小学校で実現したことが大きな成果だと感じています。中学校の素晴らしいな、と思う授業を見ると、教室の中で生徒が英語を学ぶ、ということを楽しんでやっている、英語ならではの表現、リズムなど、英語という言葉を通して、言葉を学んでいると思ったんですね。でも、小学校では英語でのやりとりを活動としてやっているだけで、英語を「役に立つ道具」としてしか見ていない。他教科では「役に立つかどうか」だけではなく「学ぶ」ことを通して、人間としての成長を目指しているのに…。「自分が言ったことが相手に通じて嬉しい。」ということが大事なら、教室を出て、外国人と話をしてみる経験をするしかないじゃないですか。でも、アレン先生と出会って教室の中で、英語と向き合って自分で学ぶ、友達と学び合う、これからも英語を学び続けよう、頑張ろうとする子どもたちの姿を見て、自分が考えてきたことは間違いじゃなかったんだと思えたのです。
- 私は、語学は使う目的がなければ習得できない、とずっと考えていて、前の学校では、インターナショナルスクールとの交流を目的に英語をやってきたのですが、違う方法もあるんだな、ということに気づきました。子どもたちが英語の奥深さ、面白さを感じて、英語を学んだ、という意識が高まったのを見て、以前と考えが変わったのです。

- 研究を始めた頃は「英語は特別な教科」という認識があったのですが、今は英語も国語も「学ぶ」ということ、「ことばを育てる」ということにおいて、どちらも同じ、どちらも大事、子どもたちの豊かな人間形成のためには必要なものという考え方に変わってきたように思います。ですからこうやって話していると、英語の話から、教育の本質にかかわる話になってくる…。
- 英語は子どもたちのために、子どもたちの成長のために研究してきたのですが、同時に教員のためにやってきたと言えると思います。教師の指導観、教育観が研究で変わる、英語の授業を改善することで、他教科の授業も変わる、それが教員の成長になっていると思います。そして英語の研究を通して、学校が変わってきたことを実感しています。教員も子どもたちも英語を頑張るだけでなく、他のことも頑張る、よりよいものを目指すという気持ちが高まってきていることを感じます。学校の『勢い』や『やる気』が保護者や地域にも伝わってきていると思います。

4. まとめ

この4年間チームで授業を創り、コミュニティで子どもを育てるという発想を大事にして「学びのある英語教育」を目指し、カリキュラムを開発し、その実践を続けてきた。小学校の先生方と「ことばを育てる」という教育理念を柱にして英語教育に取り組んできた。その成果は前述した教員の言葉に見ることができるが、何よりも子どもの変化にみることができる。筆者がS小学校の授業に初めて入った4年前と比べると子どもたちは明らかに変わり、大きく成長した。ストーリーを中心に学習を進めてきた児童は分からないこと、曖昧なことに対しても諦めようとはしない。「難しい、でもがんばる」と常に前向きである。それは「今はわからなくても、いつかわかるようになる」という経験から英語学習について自信を持つことができるようになったからであろう。そして彼らは「もっと知りたい、もっと分かりたい」と英語学習に強い意欲を持つ学習者へと成長していった。筆者はそのことを肌で感じている。この間、異動が相次ぐ公立小学校の中で、現場の先生方と何を維持し、何を变えるべきなのかと多くの不安や戸惑いを経験した。しかし、筆者を含め、我々教員を牽引してくれたのは他でもないこの児童たちの明らかな成長であった。

はじめに書いたように今我が国では英語教育を抜本的に変えるべく、今までにないほどの早さで改革を進めようとしており、英語教育の改善が最も喫緊な教育問題の1つであることが認識された。そのような中、本論文で紹介したS小学校の教職員、筆者とともにこの研究に関わった研究者、保護者ボランティア、地域が一体となってチームで行ってきた英語の授業創りが1つの方向性を示唆しているのではないだろうか。筆者はこれからも現場に関わり情報発信を続けていくつもりである。

脚注

(1) Joint Storytelling

意識的なスピーキング活動であり、最終的には児童と教師がジョイントして全てをリテリングする。子どもが発話できるレベルの英語にするが、訳すことはなく、部分的に歌やチャンツを入れて、ジェスチャーやアメリカ英語の手話（American Sign Language）を伴い、多量の英語を口にすることを経験する。

(2) ポイントクイズ

他教科で学習したことを担任が選択し、英語の質問にする。JTEはその英語を事前にチェックし、校正する。授業では担任の質問に対して、児童はグループで協力して答えるが、その際、JTEは難しい単語を日本語の意味とともに黒板に書く。

(3) ワークシート

毎時間、児童に渡すシートであるが、前半部分はリタラシー活動で出題される単語や文を聞いて書き取るワークシート的になっている。そこでは児童は自分たちのリタラシー能力の定着を客観的に確認することができる。また、物語に関して日本語で質問をし、それに答えるようになっている。例えば今年は「Momotaro」に取り組んだので、「家来になった犬、猿、キジの得意技を書いてください」などと質問している。最後は授業の振り返りとして、7点満点で自己評価をし、なぜその点数をつけたのか理由を書くようになっている。

参考文献

- アレン玉井光江（2010）.『小学校英語の教育法 理論と実践』東京：大修館
- アレン玉井光江（2012）.「公立小学校における Synthetic Phonics の実践－アルファベット知識と音韻認識能力の発達」『ARCLE REVIEW』研究紀要第7号、68-78
- 樋口忠彦・アレン玉井光江・加賀田哲也・泉恵美子・太田洋・衣笠知子・國方太司・小泉仁・立花千尋・長沼君主・箱崎雄子・本田勝久（2013）.「JASTEC アピール：小学校外国語活動の教科化への緊急提言について」『日本児童英語教育学会（JASTEC）研究紀要』第32号、1-17
- 文部科学省（2001）.『小学校英語活動実践の手引き』東京：開隆堂
- 品川区立小山台小学校（2012）『平成22・23年度品川区研究学校 ことばを育てる 研究紀要』
- 品川区立小山台小学校（2014）『平成24・25年度品川区教育委員会カリキュラム・マネジメントモデル校 ことばを育てる 研究紀要』
- Bruner, J. S. (1983). Child's Talk: Learning to use language. Oxford: Oxford University Press

Improving our Confidence in English

早瀬 光秋
(三重大学)

1. Objectives of this seminar

I am sure that all the English teachers are keen on improving our confidence in English in order to give the best possible class. I am also sure that every one of us agrees with Fukushima when she says that “it is a basic need of the teacher to make continuous efforts to improve his or her own English.” (2006, p. 193) Besides, it is important to attempt to improve our English with fun. Therefore, in this seminar, I would like the participants to improve their confidence in English while improving their English with fun, and with surprise if possible! Also, I try to create situations where thinking is vital.

2. Fun activities

It is pivotal to create situations in which we are using English before we know it. In other words, situations in which English springs out naturally are in order. We should not be forced to use English; we should be invited to use English at ease spontaneously. In order to generate those situations, various kinds of fun activities are employed.

2.1 FUNNY PICTURES

Numerous funny pictures are used so that participants cannot help but use English. I am afraid that I cannot show pictures due to copyrights reasons. Some of the examples are:

(1) What is it?

In this category, I show pictures of something which looks like something else. For example, I show a couple of normal pictures of a snowman/snowmen, which are easily recognized and not fun and there is no surprise. Then I show a picture which looks like a snowman at a first glance, but actually it is a rare picture of a sandman. This unexpectedness creates a situation in which participants have to look at the picture carefully thinking carefully. As soon as they know that it is not a snowman but a sandman, they utter the expression “It’s a sandman!” instantaneously having fun and being surprised at the same time. After this initial voluntary feedback, in order to have participants engaged in interaction more in depth, I ask them to tell their experiences in making a snowman when they were kids or with kids as adults. Another possibility is to ask them to make pairs and exchange their experiences related to making a snowman and playing with snow in general. Finally, volunteers, if not all the participants due

to the possible time limit, can report their discussion in their pairs to the entire group.

I also use pictures of a dog with a beautiful blonde wig, of an air bubble in the sea which looks like a fish, of a tiny strawberry in the shape of a heart, of an unusually huge Japanese radish held by two arms, of a tiger which looks like an elephant because it has a long trunk, of a tree in the shape of a human face, of algae which looks like a sea horse, and of an abnormally gigantic pair of chopsticks tied to the back of a boy.

(2) What are they doing?

In this category, I show pictures of people and other living things that are doing something peculiar. The pictures I use include those of a cat drinking Coca-Cola with a straw, of a cat flying from a house roof to another while another cat observing it, of a cat playing with a mouse for a computer—not a real mouse, of a bear dancing with a man, of a man doing extraordinary yoga, of Dora-emon reading a newspaper, and of a dog cooling himself in front of an electric fan with his large ears moving comfortably in the wind.

(3) Why funny?

In this category, I show pictures in which peculiar and strange things are taking place. I use the pictures of two sumo wrestlers reading newspapers on the sumo ring with their fists on the ground preparing for the imminent match, of two sumo wrestlers dancing in a social dancing competition while a sumo referee is sitting calmly among the other judges for dancing, of a heavy man looking at himself in the mirror in which he looks slender, of a slender woman looking at herself in the mirror in which she looks heavy, of three standing cows with a banner held by their forefeet which says “Eat Mor Chikin” —the spellings as they are shown in the banner: the wrong spellings show the intelligibility of the three cows—, and of a man carrying a box of beer in six small bottles and a woman carrying a box of beer in 20 large bottles side by side.

As easily speculated, in categories (2) and (3), more interesting and extended interaction can be expected as pictures in these categories give more complex situations than in pictures in (1).

In summary, using these different types of funny pictures, not only spontaneous utterances are elicited from the viewers but also by asking related questions, personal comments can also be elicited while increasing the amount of speaking. In activities in 2.2 and 2.3 below as well, it is clear that similar or more elaborate utterances can be expected from participants because the activities create situations in which participants find themselves expressing themselves as soon as they manage to come up with their unique answers.

2.2 TRICKY BUT FUN QUESTIONS

The participants are given several tricky but fun questions. Even though they are tricky/funny, they are real. How can they be? The tricky and fun questions below are from the following site.

*Funny Trick Questions (Retrieved on January 25, 2014)

<http://www.you-can-be-funny.com/Funny-Trick-Questions.html>

- (1) A little girl kicks a soccer ball. It goes 10 feet and comes back to her. How is this possible?
- (2) If a doctor gives you 3 pills and tells you to take one pill every half hour, how long would it take before all the pills had been taken?
- (3) A man and his son were in an automobile accident. The man died on the way to the hospital, but the boy was rushed into surgery. The emergency room surgeon said, "I can't operate, that's my son!" How is this possible?

I have also found the following sites are useful.

***Fun Trick Questions and Brain Teasers* (as of January 25, 2014)

<http://www.buzzle.com/articles/fun-trick-questions-and-brain-teasers.html>

***Tricky and IQ Questions* (as of January 25, 2014)

<http://www.rottentomatoes.com/quiz/tricky-and-iq-questions-1129276/>

2.3 *ONE IS DIFFERENT

In this activity, there are four words in each item, and one word is different from the other three. You can come up with any plausible reasons: realistic or not. The following is a list of examples I have made, and other examples can be made easily; it might be a good idea to ask participants to create their own.

- (1) book, notebook, CD, magazine
- (2) pencil, camera, crayon, pen
- (3) tomato, desk, chair, sofa
- (4) water, rain, machine, snow
- (5) summer, winter, spring, rabbit
- (6) sea, animal, school, song
- (7) about, in, fun, on
- (8) tree, rock, flower, grass
- (9) Friday, Monday, March, Saturday
- (10) seven, eight, ninth, ten

For example, in (1), book, notebook, and magazine are made of paper whereas CD is made of plastic. In (2), pencil, crayon, and pen are something to write with whereas camera is something to take pictures with.

*This is an activity under a different name which I found in a source which is currently

untraceable. Though the source is untraceable, I am writing about this activity as it is an effective and interesting one. All the words in “ONE IS DIFFERENT” are mine.

2.4 TONGUE TWISTERS

We are familiar with some of the well-known tongue twisters such as “She sells seashells by the seashore.” and “I scream, you scream, we all scream for ice-cream!” Let us challenge others with fun! Let us also practice so that we can say the same tongue twister three times in a row with less or no mistakes. More tongue twisters are found at the following sites (as of January 25, 2014).

(1) *1st International Collection of Tongue Twisters*

***<http://www.uebersetzung.at/twister/index.htm>

(2) *Thinks.com Tongue Twisters*

***<http://thinks.com/words/tonguetwisters.htm>

(3) *TONGUE TWISTERS FOR KIDS - CHILDREN'S TONGUE TWISTERS*

***http://www.indianchild.com/tongue_twisters.htm

2.5 FACING MISTAKES CREATIVELY

Usually we look at mistakes negatively, but should we? Theory of second language acquisition tells us that we learn through making mistakes: we cannot learn without making mistakes. We should face mistakes creatively: we should try to learn from mistakes which we inevitably make learning another language. I have been collecting expressions about making mistakes in life, including in learning languages, which encourage us in improving ourselves. My favorite one, though rather clichéd, goes as follows: Don't be afraid of making mistakes; be afraid of losing chances to improve yourself when you don't even try to use English. The other ones I have found useful are as follows:

- (1) “Double your failure rate!” from “Friends in the World” , NHK radio program, 13:10-13:30, Sunday, August 28, 2011
- (2) “I have known failures. Those I have run from taught me nothing.” by Jane Fonda(Fonda, J. 2005. Jane Fonda: My Life So Far. New York: Random House, p. 573).
- (3) “I have won 3,000 races, but I have also learned a lot from the horses that did not win. I thank all of the horses.” by Yutaka Take, after winning 3,000 races in the Japan Racing Association. (November 4, 2007, The Asahi Shinbun, p. 2.)
- (4) “A life spent making mistakes is not only more honorable but more useful than a life spent doing nothing.” by George Bernard Shaw (26 July 1856 – 2 November 1950), Irish playwright.
- (5) “ Second language learning actually necessitates the making of mistakes.” (Brown, H. D., Principles of Language Learning and Teaching (PLLT), 5th ed., 2007, p. 159)
- (6) “ Learning is fundamentally a process that involves the making of mistakes.” (Brown, H. D., PLLT, 5th ed., Longman, 2007, p. 257.)

- (7) “Mistakes are not always a mistake.” by Morrow, K. (1981), cited in Cook, V. (2008). *Second Language Learning and language teaching*, 4th ed.. London: Hodder Education, p. 252.<Morrow, K. (1981). *Principles of Communicative Teaching*. In Johnson, K. & Morrow, K. (Eds.). *Communication in the classroom*. Harlow: Longman: 59-66.>
- (8) “Ability to make mistakes: Be tolerant of your own mistakes and try to learn from them, rather than bemoan your imperfections.” (International Student Guide, Academic Year 2007-08, Universitat Jaume I, Spain, p. 25)
- (9) 「コミュニケーション的な文法指導と言えるのは、学習者が間違っただけの言い方を許してやることである。、、、プロの楽器演奏者が一度のミスタッチを犯すこともなくその技術を身につけたはずもなければ、一度の転倒も経験しなかったスケーターも(おそらく)いない。」松村昌紀(2011)「タスク中心の文法指導とは：日本の教室における実現可能性とその方法」『英語教育』Vol. 60, No. 7, p. 18

3. Theoretical background for the activities

3.1 Information gap, choice, and feedback

Morrow (Johnson and Morrow, 1981, as in Larsen-Freeman and Anderson, 2011, p. 122) posits that “activities that are truly communicative...have three features in common: information gap, choice, and feedback.” In natural settings, we communicate because there exist information gaps; we are allowed to have choice in how to communicate, and usually there is some feedback from the interlocutor(s). In the fun activities discussed in this paper, information gap, choice, and feedback are naturally abundant. As to “choice” , it is important to give choice to students in language practice. Larsen-Freeman & Anderson (2011, p. 93) says as follows: Students learn best when they have a choice in what they practice...If students feel in control, they can take more responsibility for their own learning. To give a simple example, when doing the activity “ONE IS DIFFERENT” shown above, students, rather than the teacher, should choose which numbers they want to work on. The same “choice” strategy can be utilized in other activities as well.

3.2 Input, output, and interaction

We are aware that input, output, and interaction are obligatory in language acquisition.

Interaction

Interaction necessitates impromptu sending and understanding of messages through negotiation of meaning.

Input

The following three things can be said as to input.

- (a) “A considerable part of language acquisition occurs through the understanding of messages.” (Shirai, 2008, p. 115) Shirai uses the word “considerably”, and its adjective form means “notable large” according to the 12th edition of COED <Concise Oxford English Dictionary> (2011).
- (b) “...acquisition is partially a by-product of comprehension.” (VanPattern, B. & Benati, A. G. 2010, p. 96) Again the 12th edition of COED (2011), “partial” means “existing only in part”. Though we cannot show the meanings of the words “considerable” and “partial” in percentage using numbers, we can say that language acquisition is taken care of to some extent through the understanding the input in listening and reading.
- (c) Unless we create new grammar, new vocabulary, and new pronunciation in an L2, everything comes from input.

Output

- (a) Output can become input. (Shirai, 2008, p. 148)
- (b) Users pay attention to language form. (Oozeki, 2010, p. 65)
- (c) Users hypothesize, use, and verify their speech and writing. (Shirai, 2008, p. 148)
- (d) Users notice their language gaps. (Shirai, 2008, p. 148)
- (e) Output facilitates fluency. (Shirai, 2008, p. 149)

References:

- Fonda, J. (2005). *Jane Fonda: My life so far*. New York: Random House.
- Fukushima, M. (2006). Research Notes on Teaching English in English. *The journal of the faculty of kokusai kyoyo of toyama university of international studies*, 2, pp. 187-194. Retrieved January 3, 2009, from: <http://library.tuins.ac.jp/kiyou/2006kokusai-PDF/fukushimamieko.pdf>
- Larsen-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). *Techniques & principles in language teaching*. Oxford: University of Oxford Press.
- Oozeki, H. (2010). 日本語を教えるための第二言語習得入門 [An introduction to second language acquisition to teach Japanese]. Kuroshio-shuppan.
- Shirai, Y. 2008. 外国語学習の科学：第二言語習得とは何か [Science of foreign language learning: What is the theory of second language learning acquisition?]. Tokyo: Iwanami shoten.
- VanPattern, B. & Benati, A. G. (2010). *Key terms in second language acquisition*. London : Continuum International Publishing Group.

小学校外国語活動での読み・書きを踏まえた文字指導
～ HRT と ALT との効果的な外国語活動～

山口（佐藤） 真季
（東京都江戸川区立第五葛西小学校）

1. はじめに

グローバル化に対応し、さらにオリンピックが東京で開催されるということも拍車がかかり、英語教育に対して世間の興味が今はまさに高い。

本研究は江戸川区小学校外国語活動部での提案授業である。

小学校外国語活動での文字指導の可能性について、そして ALT との効果的な授業の実践である。今までは慣れ親しみ中心の音声指導に重きがあった外国語活動。

教え子である卒業生や本学区域の中学英語教師との話より今回の研究のヒントを得た。それは小学校外国語活動から中学校英語活動へのハードルが意外に高く戸惑う生徒がいるという実態である。授業で外国語活動を習い始めてまもない5年生は英語に対して読みたい、書きたい、話したいと興味が高い。中学校文字指導を適切に取り入れることは中学校の英語の素地になると考える。「これはどうやってかくの?」「教えて」と書くことにも興味を示している小学校の児童たち。「書く」につなげる小学校外国語活動の文字指導の可能性について考え、さらに子供たちの関心を持続させつつ、実態に応じた実践として紹介する。

2. 本区の概要

2.1 区の外国語活動の取り組み

東京都江戸川区の外国語活動の取り組みは、平成 20 年度から区教育委員会の事業の一つとして「外国語活動指導資料作成委員会」を発足させ活動を始めた。この委員会では江戸川自慢や地域の特産物である金魚や小松菜などを利用した教材、区内の施設の道案内を盛り込んだ教材など地域の素材を取り入れた指導資料を作成し、区内の全小学校に配布した。

また平成 22 年度から 2 年間、その「指導資料作成委員会」を発展させた形で「外国語活動推進委員会」が発足し、ここでは主に「指導資料作成委員会」で作成した資料に基づいて実際の授業を作り、研究授業を公開し、研究協議を深める中で、区全体の外国語活動の推進を図った。

さらに平成 21 年度に区内の全教員が参加する「江戸川区立小学校教育研究会」に、「外国語活動研究部」が発足した。

区内を 4 地区に分け、分科会を設定し、4 回の研究授業とその研究協議会を主軸として活動している。地区ごとに全体テーマに基づきそれぞれにテーマを作り、それにそって研

究授業の1～2か月程度前からだいたい4回程度集まり指導案を検討し授業公開や研究協議会を行っている。

2.2 ALTの配置について

外国語活動は担任が主体となって進めるのが基本であるが、ALTの派遣も以下のように行われている。

- 小学校1～4年生は学期に1回ずつの年3時間分配置
 - 5・6年生は外国語活動の時間35時間中20時間分配置
- 本実践はHRTとALTによるTTを行っている。

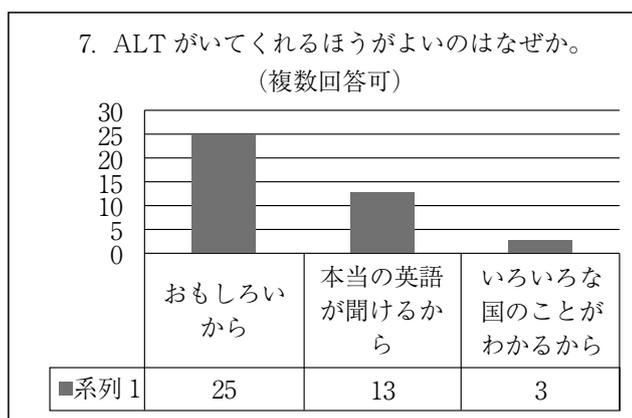
3. 授業作成にあたり留意したこと

3.1 ALTの効果についてのアンケート調査を行った

児童意識調査（方法：質問紙法 実施日9月4日 対象：第五葛西小学校 5年2組児童32名）の結果の一部である。

児童からは「ALTがいてくれるほうが良いのはなぜか。」の質問に対して、「本物の英語が聞けるから」、「ALT出身の国についてわかるから」という結果が半数を占めている。

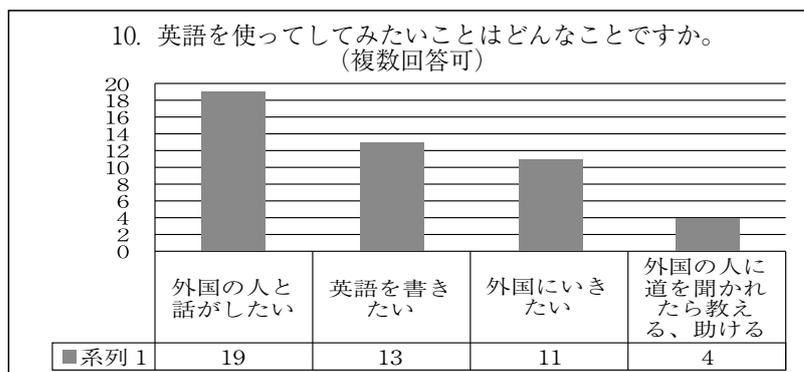
ALTの役割は、①ネイティブの発音を十分に児童に聞かせること（発音のモデル）、②異文化に触れること（出身の国について文化を教え



てもらおう)、③会話モデルを示すためHRTの相手役としてデモンストレーションを行うことの3点がポイントだと考える。

この点を踏まえ授業を組み立てることで効果的なALTとのTTの外国語活動の授業展開ができると考える。

3.2 意図的な授業の組み立て



児童の意識調査の中で「外国語活動は楽しいですか」、「英語を聞くことは楽しいですか」という質問に対してはすべての児童が「とても楽しい・楽しい」と回答し肯定的である。だが、「話すことは楽しいですか」については「ややつまらない」が12%と回答している。将来「英語を使ってみたい」と全員が答え、その内容は「外国の人と話したい」「道案内されたら答えない」など話したい気持ちはあるものの、会話をすることには自信がないという回答もあった。そこで私はつねに以下の3点を意識した授業作りをしている。

- ・表現を繰り返し聞いたり、話したりする活動、自分の思いを伝えたり、相手の思いを知りたいと思うような活動を取り入れる。
- ・「ペア、グループ、全体」と段階を追った活動形態を工夫する。
- ・必然性のある場の設定を心がける。

本単元では5年生の「アルファベットの大文字」についてであり、身の回りにはアルファベットの表示が数多くあるのに気付いたり、何度も繰り返し聞き、発話し、ゲームを取り入れたりすることで、音声と文字が一致できるようにした。学校のデジタルカメラを児童に貸し出し、児童が撮ってきた写真を授業に活用することとした。学区内での活動であるので、どの児童も目にしたことのある身近な看板等のアルファベットを活用していることなど、関心意欲が高まるようにした。さらに必然性のある活動をエンディングアクティビティーにと1年生が英語の時間に使用する英語のNameカードを作成した。国語の時間に1年は水泳大会へ参加する5年生に応援のお手紙を書いた。そのお礼をしてあげようと5年児童から意見も出され異学年交流を設定した。



3.3 文字指導

今回の授業は、初めての文字指導であり、文字に慣れ親しむことの他に、文字を書く活動も取り入れることにした。

慣れ親しむためアルファベットチャンツや歌を6種類使い、単元を通して毎回の授業で使うものも入れた。ABC順に並んでいる表や、パソコンの配列のアルファベット表を利用したり、カードや手遊びのゲームなどリズムにのって活動した。

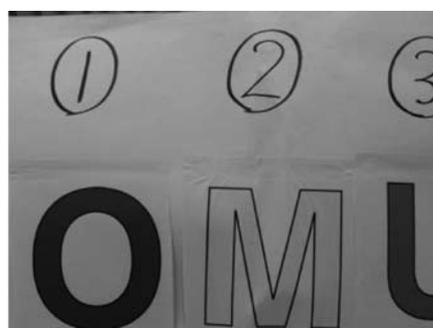
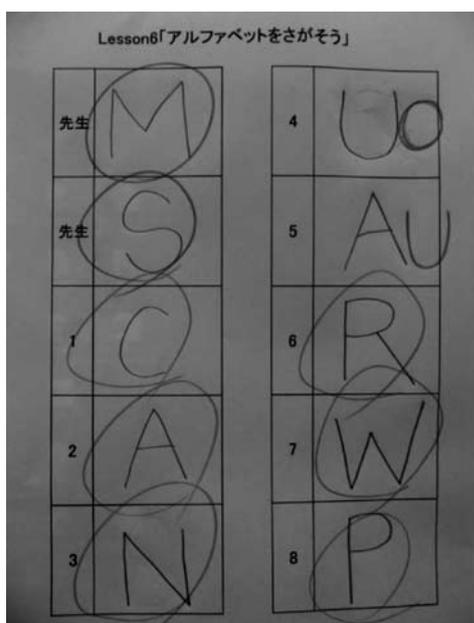
さらに、上記の児童意識調査の結果より「英語を使ってしてみたいことはどんなことですか」という問いに2番目に多いことが「英語で書きたい」が児童の3分の1いた。

その結果より、児童の文字に対する興味関心があり、書いてみたいという強い表れも感じた。

そこで本単元では本紙より隠れているアルファベットを当て、さらに学校のデジカメを使い、身の回りや学区域の中にあるアルファベットを実際に探し撮影する。身の回りで児童が見つけたアルファベットからクイズを作る。学区域ならば児童が一回は目にしたことがある看板や表示であるので興味関心が非常に高い。

クイズにしたことで写真の文字を「読もう」とすること、さらに答えをただ口頭でいうだけでなく、解答用紙に書かせた。答えは3択なので番号でもよいし、アルファベットを書き写してもよいことにした形にしたところ、アルファベットを書き写す児童がほぼ9割であり、「書き写す」ことから「書く」ことへ繋げようと考えた。また看板の中から問題にするアルファベットは児童たち自ら選んだ。アルファベットを読み発音が紛らわしいものにしてしようとしている姿があった。

さらにクイズの写真にはフォニックスを意識したものを入れた。(CLINIC、CAN、COOL、COW など) フォニックスのチャンツを単元を通して使用し、発音の気付きも見られた。



3.4 ALT からの気付き

本授業では ALT の出身の国であるイギリスに実際に見られる看板や表記を紹介した。イギリスにある日本表記のもの、また日本にある「TOILET」や「BUS STOP」などがイギリスでもまた日本でも同じ内容で示されていることも説明し、写真で見せた。「Kokai」→「The national diet」と最近東京へのオリンピック招致で道路の表記なども新しく張り替えられていることを HRT と ALT で画像を見せながら説明した。言葉は世界をつなぐツールであることや英語をなぜ学ぶのかその意義を児童に認識させた。

そして英語だけに触れるのではなく自国の文化の文字にも ALT にとってどう感じるかを聞くことで、児童は日本語の「ひらがな、カタカナ、漢字」のよさも感じる事ができた。

4. 授業実践

(1) 5年

(2) 単元名 Lesson6「アルファベットをさがそう」

(3) 単元の指導計画と評価規準（5時間扱い）

時数	学習内容・学習活動	学習活動に則した 具体的な評価規準（評価方法）
第1時	<ul style="list-style-type: none"> ・身の回りにあるアルファベットで表現されているものを見つけようとする。 ○テキスト P22～23 の絵を使いアルファベットを探す。（個人、ペア） ・アルファベットの大文字とその読みを知る。 ○アルファベットカードを使いポイントインクゲーム（個人、ペア） ○アルファベットソング○アルファベットクイズ 	<p>【言語や文化に対する気付き】 身の回りにはアルファベットで表現されているものがあることに気付く。 [観察・振り返りカード ワークシート]</p>
第2時 本時	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットの音と形が一致するようにする。 ○アルファベットソング ○ポイントインクゲーム（個人） ○キーワードゲーム（個人） ・身の回りにはアルファベットが多く使われていることに気づき、自分が見つけたアルファベットを発表する。 ○アルファベット当てクイズ（グループ） 	<p>【外国語への慣れ親しみ】 アルファベットの大文字の形を認識し、読み方と一致させながら聞いたり答えたりしている [観察・ワークシート]</p> <p>【言語や文化に対する気付き】 身の回りにはアルファベットで表現されているものがたくさんあることに気付く。[観察・振り返りカード]</p>
第3時	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットの音と形が一致するようにする。 ○アルファベットソング ○アルファベット当てゲーム（ペア） ○アルファベットかるた（グループ） ・友達や自分の名前をアルファベットで言ったり、聞いたりする。 ・欲しいものを尋ねたり、答えたりする表現に慣れ親しむ。 	<p>【外国語への慣れ親しみ】 アルファベットの大文字の形を認識し、読み方と一致させながら欲しいものを尋ねたり答えたりしている。 [観察・振り返りカード]</p>
第4時	<ul style="list-style-type: none"> ・進んで欲しいものを尋ねたり、答えたりする。 ○アルファベットソング ○1年生に英語のネームカードをつくるためにカードを集める。（ペア、グループ） 	<p>【コミュニケーションへの意欲・関心・態度】 進んで欲しいものを尋ねたり答えたりしている。[観察・振り返りカード]</p>
第5時	<p>【name カードを紹介しよう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達にアルファベットを紹介する。 ・1年生へのネームカードを完成させる。 	<p>【コミュニケーションへの意欲・関心・態度】 進んで自分のアルファベットを紹介したり、友達のアファベットを聞いたりしている。[観察・発表]</p>

(4) 本時のねらい

・身の回りには様々なところにアルファベットの大きな文字が使われていることに気付き、興味をもつ。 【言語や文化に対する気付き】

・アルファベットの大きな文字の形に慣れ親しみ、活動の中で聞いたり、言ったりする。

【外国語への慣れ親しみ】

(5) 教材・教具

クリアポケット ABC カード 大 1セット

クリアポケット ABC カード 小 8セット

Hi friends 1、Hi friends 1 デジタルコンテンツ、デジタルカメラ

ふりかえりカード、パソコン、名札、CD「学園天国」「ABC ソング」

(6) 本時の展開

	学習活動	・指導上の留意点・配慮事項 ○ALT の活動	評価規準 (評価方法)
導入 5分	<ul style="list-style-type: none"> ○挨拶をする。 ○学園天国を歌う。 ○Today's Menuを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○あいさつをする。 ・アルファベット表を掲示しておく。 ○児童と一緒に元気よく歌う。 	<input type="checkbox"/> CDプレーヤー
展開 10分	<ul style="list-style-type: none"> ○アルファベットの音と形が一致するようにする。 ポインティングゲーム ・The Alphabet Chant PCの配置で書かれたアルファベットカードを使い歌に合わせてアルファベットを指で指す。 キーワードゲーム ・Clap your Hands with Red and Green 歌いながら、黒板に示した色のアルファベットの時、手拍子をする。 ラッキーカードゲーム 	<ul style="list-style-type: none"> ○ゲームを簡単な英語で説明する。 ○児童の様子をみて、さらに簡単な英語で言い換えたり、補助をする。 ○担任とデモンストレーションをする。 ○児童が発音しづらいものを発音する。 	<input type="checkbox"/> Hi friends デジタル教材 <input type="checkbox"/> CDプレーヤー <input type="checkbox"/> ABC カード アルファベットの大文字の形に慣れ親しみ、ゲームやクイズの中でアルファベットを聞いたり言ったりしている。【外国語への慣れ親しみ】 (行動観察)
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>A : Hello B : Hello</p> <p>AB: 1, 2, 3 カードを見せる。相手のカードのアルファベットを読む。</p> <p>AB : 自分のカードを相手に渡しながら Here you are. Thank you.</p> <p>A : See you. B : See you.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・Twinkle ABC s 歌を聞きながら、自分が受け取ったカードの順番になったらカードを上に出す。 ・ラッキーアルファベットを紹介する。 		

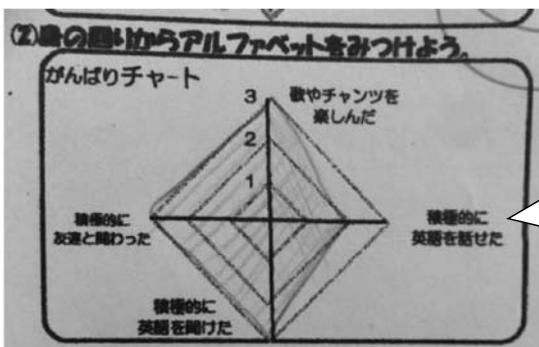
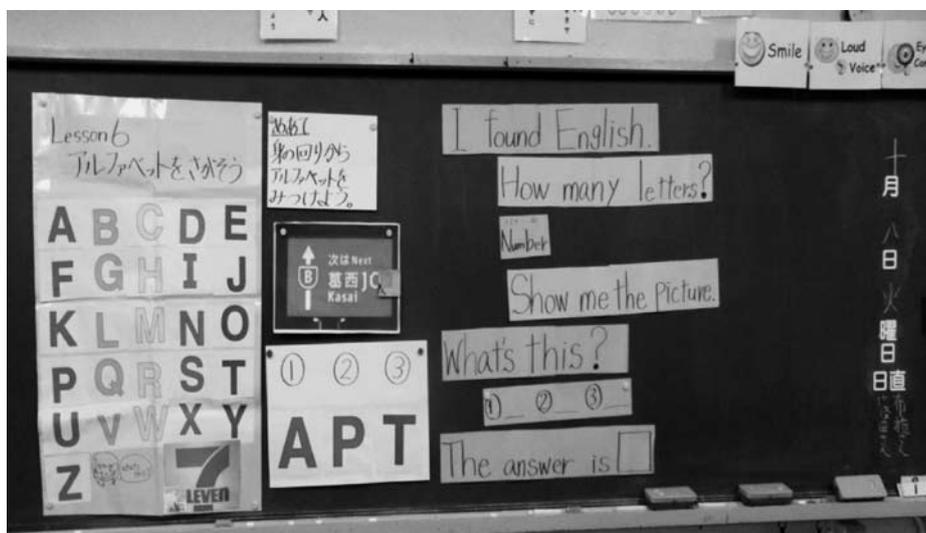
<p>展開 25分</p>	<p>○身の回りから見つけてきたアルファベットを班で紹介し、グループ問題を発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先生クイズ ・クイズ練習 ・「アルファベット何がかくれているでしょう」クイズ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>C: I found English. A: How many letters? C: 数字 A: Show me the picture. C: What's this? C: ① ② ③ 全員考え、言う。 C: The answer is ①</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・校内の先生が児童と同じように作った身の回りクイズを動画で見せ、クイズに答える。 ○クイズに参加しリアクションをする。 ・宿題で一班に一台カメラを用意し、見つけたアルファベットを写真に撮ってきたので、その中のものをクイズにしている。 ・答えを数字かアルファベットでワークシートに書くよう声かけをする。 ○ALT に正しい発音で返してもらったり、正しい文で言い換えてもらったりする。 ・HRT は児童と一緒にクイズを出す。 	<p>身の回りには様々なところにアルファベットの大文字が使われていることに気付いている。</p> <p>【言語や文化に対する気付き】 (行動観察) アルファベットの大文字の形に慣れ親しみ、クイズの中でアルファベットを聞いたり言ったりしている。</p> <p>【外国語への慣れ親しみ】 (行動観察・ワークシート)</p>
<p>まとめ 5分</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ALT の国の表示の紹介 イギリスについて 日本について 東京オリンピックについて 日本語について ○振り返りカード ○挨拶をする 	<ul style="list-style-type: none"> ○ALT の国の表示をいくつか紹介する。 ・世界が言葉によってつながっているということを知らせるように語る。 ・カードに記入させる。 	<p>身の回りには様々なところにアルファベットの大文字が使われていることに気付いている。</p> <p>【言語や文化に対する気付き】 振り返り</p>

5. おわりに

成果としてはクイズの回答を全員アルファベットで書いていたことから文字への興味関心が高いことがわかり、書き写すことから書くことへ繋げることができた。また身の回りのアルファベットを写真に撮影するということは、授業以外の場面でも児童は文字に触れて読もうとしており、なおかつそれがクイズになるということでの児童も意欲をもって授業に取り組んだ。また ALT の母国の文化を教えてもらうことで異文化理解とさらに日本語について ALT に話してもらうことで自国の文化のよさも児童は再発見することができた。エンディングが Name カードを作るという目的意識を持って授業に取り組み、さらに振り返りカードにも単元の時間一つ一つのめあてが書かれていたので、児童も目的がはっきりわかり活動することができた。

課題としては、本單元以外で児童が ALT から異文化理解をする展開の設定や文字指導を入れて知的好奇心が満たせるよう授業展開をすることが必要であると考えます。また書く

ことや読むことを意識した小学校段階での授業の効果的方法について今後も実践的研究を続けていきたい。



振り返りカード
1枚に単元の振り返りを1時間ずつ書く。すべてのめあてを記されており、頑張りチャート、感想、次回の頑張りたいたいことを記す。

今日の感想
 色々な所に外国人もわかるものに工夫され
 ていることがわかりました。
 これから、もっとたくさん学びたいと思いま
 す。
 次回がんばりたいこと
 ほしいもの、たずねたりできるようにがん
 ばりたいです。

Lesson6 テーマ
アルファベットをさがそう

①アルファベットの読み方を知ろう

がんばりチャート
 3 歌やチャンツを
 楽しんだ
 2
 1
 積極的に
 友達と関わった
 積極的に
 英語を話せた
 積極的に
 英語を聞いた

今日の感想
 今日はたまたまゲームをやりました。
 ゲームでたくさん英語をおぼえられたです。
 次回がんばりたいこと **がんばれ!**
 発音よく言えるようにしたいです。

②島の形からアルファベットをみつけよう。

がんばりチャート
 3 歌やチャンツを
 楽しんだ
 2
 1
 積極的に
 友達と関わった
 積極的に
 英語を話せた
 積極的に
 英語を聞いた

今日の感想
 今日は自分たちがデジタルを使った写真を使てク
 スゲームをやりました。他のグループもおもしろい写真
 をとって、楽しかったです。
 次回がんばりたいこと **がんばれ!**
 もっと積極的に英語を言えるようにしたいです。

③新しいものをたずねたり、答えたりする言い方にむらよう。

がんばりチャート
 3 歌やチャンツを
 楽しんだ
 2
 1
 積極的に
 友達と関わった
 積極的に
 英語を話せた
 積極的に
 英語を聞いた

今日の感想
 今日はカードゲームがして楽しかったです。
 これで英語をおぼえたいです。
 次回がんばりたいこと
 お友達と楽しく英語を話したいです。

④動物の形に新しいものをたずねたり、答えたりしておれをつくろう。

がんばりチャート
 3 歌やチャンツを
 楽しんだ
 2
 1
 積極的に
 友達と関わった
 積極的に
 英語を話せた
 積極的に
 英語を聞いた

今日の感想
 今日は一年生のカードゲームをや
 りましたの楽しかったです。
 次回がんばりたいこと
 英語をたくさんおぼえたいです。

6. 引用文献・参考文献

高橋美由紀 (2013). 『英語教育 Vol.66-1』 pp.8～9 東京：開隆堂

小中連携を意識した小学校英語活動における文字指導
～フォニックスを取り入れた文字指導を通して～

鈴木 洋平

(愛知県一宮市立浅井北小学校)

概要

本稿は、2013年12月22日に実施された愛知教育大学小中英語支援室主催「文部科学省特別経費プロジェクト小中高英語教育教員研修会」で筆者が発表した「私の授業」の内容である。

ベネッセ教育研究開発センターが全国の公立中学校2年生に行った調査¹によると、「英語を苦手」と答えた生徒の大半が「中1の後半」までに英語が苦手と感じるようになっていて、その理由の一つとして、文字の「読み・書き」を挙げている生徒が多数いることが分かっている。

筆者が所属する一宮市では、2012年度から小学校4年生以上で文字指導が取り入れられているが、文字を読んだり、書いたりすることに苦手意識をもっている児童が多くいる。小中の連携という観点からも小学校英語活動における文字指導は重要である。そこで、文字指導に英語圏の子どもたちが入門期に学習する「フォニックス」と呼ばれる発音規則を取り入れることで、英語の音と綴りが一致しないという疑問を解消するとともに、小中連携を意識した小学校英語活動を推進できると仮説を立て、実践を行った。本稿では、筆者が行った実践を以下に紹介していく。

キーワード：フォニックス, 小学校英語活動, 文字指導, 小中連携

1. はじめに

小学校学習指導要領（文部科学省2008）では、「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」ことを目標とし、「アルファベットなどの文字や単語の取り扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること」と示されている。

英語教育特区の一宮市では、市独自の指導計画により小学校3年生の時から、週1回英語活動を行っているが、昨年度から4年生以上で文字指導を行っている。6年生の文字指導における到達目標は、「アルファベットの大文字、小文字を書くことができる」と「4文字程度の単語を読むことができる」の二つである。

前述のベネッセ教育研究開発センターの調査によると、英語を苦手と答えた生徒は61.8%もいた。苦手と答えた生徒の約8割が「中1の後半」までに英語が苦手と感じるよう

なっている。その理由として、「英語の文を音読するのが難しい (56.2%)」「英語の文を書くのが難しい (85.3%)」と文字の「読み・書き」に苦手意識をもっている生徒が多数いることが分かる。

本校の実態を把握するために、6年生(26名)を対象に英語活動についてのアンケート(4月に実施)を行った。文字を読むことに「興味がある」が7名(27%)、「どちらかといえば興味がある」が16名(62%)と「興味がある」と答えた児童が約9割と大多数を占め、「あまり興味がない」が3名(11%)、「興味がない」は一人もいないという結果であった。この結果から子どもたちは、文字に興味をもっているということが言える。嫌いな理由としては、「発音が難しく、うまく話せないから」「ローマ字と読み方が違うから難しい」などを挙げていた。「好き」と答えた児童の中にも同じような意見を挙げているものがあった。中学校のアンケート結果同様、子どもたちは文字に興味をもっているものの、音と綴りが一致しないことに疑問を感じており、それが原因で英語が嫌いになっていることが明らかになった。

そこで、文字指導に「フォニックス」を取り入れることで、英語の音と綴りが一致しないという疑問を解消するとともに、小中連携を意識した小学校英語活動を推進できると考え、研究仮説を以下のように設定した。

英語活動の文字指導において、フォニックスを楽しく学べるような手だてを取り入れれば、児童が英語を読むことの楽しさを実感でき、進んで生活の中に英語を取り入れ、語彙を広げようとするだろう。

2. 指導計画

時数	内容
1	フォニックスを学習する前に「フォニックスプレテスト」を実施し、各児童の英語を読む力を把握して第2時に入る。
2	「フォニックスでアルファベットを讀んでみよう」 <ul style="list-style-type: none"> ・ALTの発音を聞き、フォニックスを使ったアルファベットの読み方を知る。 ※音声教材(ネイティブスピーカーが発音)による代用も可 ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを讀む。 ・「フォニックスアルファベットの歌」を歌う。 ・『Phonics for Kids』を使って、4文字程度の単語を讀んだり、歌やチャンツに合わせて英文を讀んだりする。※A～F、a～fを取り扱う。
3	「英語にも母音と子音があることを知ろう」 <ul style="list-style-type: none"> ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを讀む。 ・母音(a,e,i,o,uなど)と子音の違いを学ぶ。 ・「フォニックスアルファベットの歌」を歌う。 ・『Phonics for Kids』を使って、4文字程度の単語を讀んだり、歌やチャンツに合わせて英文を讀んだりする。※G～K、g～kを取り扱う。

4	<p>「マジック e を使って英語を読もう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを読む。 ・「マジック e」の仕組みを知る。 ・『Phonics for Kids』を使って、4文字程度の単語を読んだり、歌やチャンツに合わせて英文を読んだりする。※ L～P、l～p を取り扱う。
5	<p>「礼儀正しい母音について知ろう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを読む。 ・Polite Vowel（礼儀正しい母音）を知る。 ・「フォニックスアルファベットの歌」を歌う。 ・『Phonics for Kids』を使って、4文字程度の単語を読んだり、歌に合わせて英文を読んだりする。※ Q～U、q～u を取り扱う。
6	<p>「フォニックスを使って英文を読もう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを読む。 ・『Phonics for Kids』を使って、4文字程度の単語を読んだり、歌に合わせて英文を読んだりする。※ V～Z、v～z を取り扱う。 ・「フォニックスアルファベットの歌」を歌う。 ・ゲーム「○○さんをさがせ！」を行う。 ・既習の知識を生かして、英文を読む。 ※時間があれば洋楽の歌詞を読む。
7	<p>「チーム対抗フォニックスクイズ大会」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「フォニックス音声トレーニングシート」を使って、アルファベットを読む。 ・今までの知識を生かし、クイズ大会で出題される既習や未習の英単語や英文を仲間と協力しながら読む。 ※『Hi, friends!』に掲載されていて、本市の中学校1年生が使用する『NEW HORIZON English Course1』にも掲載されている英単語や英文から出題する。 ・まとめとして「フォニックスに関するアンケート」と「フォニックスポストテスト」を実施し、各児童の文字学習に対する意識と力の変容を把握する。

※1回のフォニックス授業は15分程度とする。ただし、第2時と第6時は内容の多さから30分程度、そして最終第7時はフォニックスポストテストを実施するため45分とする。本市のカリキュラム試案では、「書く」も含めて13時間完了になっているが、本研究では、「読む」ことを7時間学習した後、「書く」ことを6時間行う。「書く」ことの指導に関しては、同カリキュラム試案の内容にそって行う。

3. 研究の実際

3.1. フォニックスプレテストの実施

プレテスト²（全5問 平成25年5月実施）を行った。以下が内容と結果である。

<p>下の1～5は習っていない英単語です。どのように読むかを選択肢の①～④で予想し、最も読み方が近いと思うものに○をつけてください。※~~~~が正答</p>					
1	LIT	①リッタ	②リッティ	③ライトウ	④リットウ
	回答者数	5	4	15	2
2	TRIBE	①トゥリーブ	②トゥライベ	③トゥライズ	④トゥリーベ
	回答者数	6	9	4	7

3	MICE	①ミセ	②ミーセ	③ナイス	④ <u>マイス</u>
	回答者数	9	5	3	9
4	FATE	① <u>フェイトウ</u>	②ファイトウ	③フェイテ	④ファーテ
	回答者数	3	12	5	6
5	CUT	①クトウ	②クテ	③キュテ	④ <u>カットウ</u>
	回答者数	10	2	5	9

英語を習っている・・・10名 ※最高：4問正解が1名 ※回答者は6年2組児童26名

結果から分かるように、英語を習っている児童（計10名）でも全問正解者は一人もいなかった。特に「マジック e」を含む「TRIBE」「FATE」などの正答率が低かった。「MICE」を「mise」と読んだ児童が9名（35%）いるなど、「ローマ字読み」に起因した誤答だと推測できるものがたくさんあった。このことから分かるように、フォニックスで音と綴りとの関係を教えていけば、ローマ字読みの癖を修正できるのではないかと考え、以下の手だてを考案した。

3.2. フォニックスを用いたチャンツやゲーム活動の工夫

3.2.1. フォニックス読み

フォニックスを取り入れた英会話教材として定評のある Longman のテキストを用いて、フォニックス読みを行った。教材として『Phonics for Kids』シリーズを選んだ。小学生を対象とした全6レベルのフォニックス教材で、子どもの興味をひく生き生きとした内容を通して、フォニックスを楽しみながら学習していくことができる。同教材は「A, a」のようにアルファベットを提示する際に大文字と小文字をセットにしており、効果的な文字指導が期待できると判断したのも選択理由である。高橋（2013）によれば、韓国の小学校でも文字指導を行う際に、大文字と小文字をセットで提示しており、その有用性についても言及している。内容と発達段階を考慮して6年生では、レベル3と4を取り扱う。以下の手順で行った。

- ①あるアルファベットを見せ、読みを練習させる。
- ②4つの単語を、順番に映し出し、読ませる。
- ③絵だけを見せ、どんなシーンかを考えさせる。
- ④CDを聞き、英文と絵の情景を確認させる。
- ⑤CDの歌に合わせて、英文を読ませる。
- ⑥CDの音声に従って、ワークシートに取り組ませる。

一つのアルファベットを学習するのに、約5分はかかるため、一回の授業で行うのはアルファベット2つに限定した。26個あるが、毎回行えばHRT単独の授業が13時間あるので最後まで終えることができる。子どもたちは、映し出される映像に興味を示し、楽しみながら英語を読むことができた。歌やチャンツに合わせてリズムよく英文を読むことも

できた。達成感を味わえるよう、①～⑥までの活動を終えた後、ペアやグループで単語と英文の読み合いをした。生き生きとした表情で上手に単語や英文を読んでおり、楽しみながら文字を読むと同時に、自力で読むことができたという達成感を味わうことができた。最終的に、フォニックス読みで学習した単語 104 語と英文 26 種類を載せたプリントを児童に配付し、それを読むことに挑戦させたいと考えている。学習したことを生かして自分の力で英語の文字を読めるようになった達成感を味わわせ、今以上に英語に興味をもたせていきたい。

3.2.2. DVD を使ったフォニックス読み

『DVD でフォニックス』(株式会社 mpi)の中に収録されている『発音たいそうの歌』と『フォニックスアルファベットの歌』で発音練習をしている。『発音たいそうの歌』は体を動かしながらアルファベット一つ一つのフォニックス読みのポイントを学ぶことができ、また『フォニックスアルファベットの歌』は、「A says a a a apple.」のようなチャンツが含まれたリズムのよい歌であるため、子どもたちは楽しそうに歌いながら、フォニックスに慣れ親しんでいる。

3.2.3. ゲーム「〇〇さんをさがせ！」

枠の中に、『フォニックスアルファベットの歌』で馴染みのある絵を配置したプリントを作成し、児童一人一人に配付した。「Your name is apple.」などと児童一人一人の役が書かれており、児童は自分のプリントを見て、青色で○がつけられている人を探す。会話をする際に自分の名前を見せながら自己紹介をする。制限時間内に○がついている人を何人探せるかを競わせた。子どもたちは、だれが何の役かを知らないので、わくわくしながら英語を使って、〇〇さん探しを行っていた。

Apple さん：Hello, my name is Apple. Nice to meet you.

Bear さん：My name is Bear. Nice to meet you,too.

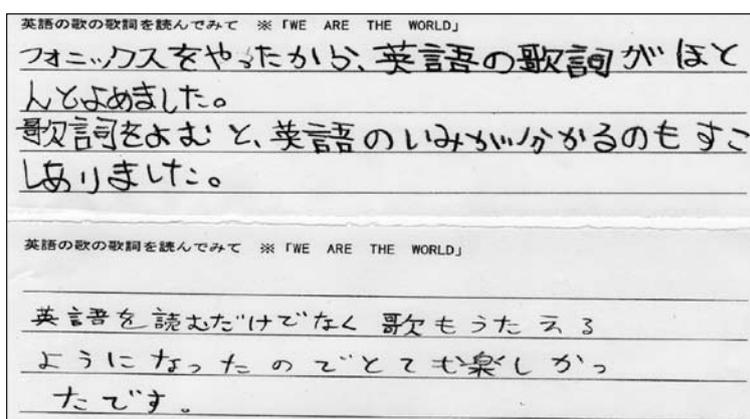
3.2.4. 「マジック e」などの音声指導

「アルファベット一つ一つの読み方」や「母音と子音の違い」、「マジック e」などについて紹介した。アルファベット一つ一つの読み方は、ネイティブスピーカーが発音している音声教材を活用し、児童には聞こえた音を自分でカタカナにしてアルファベットの上に書かせた。文字指導のまとめとして、フラッシュカードなどを用いて単語 (EXILE, You Tube など児童が良く知っている言葉も含めた) を一人一人に読ませたが、ほとんどの児童は既習の規則

ウー アー サ ワールド
We are the world,
ウー アー サ キルドレン
we are the children,
ウー アー サ ワズ アー キョウ ア ブライター デイ
we are the ones who make a brighter day
リ レツ スタート ギビング
so let's start giving

を生かして既習の単語を読むことができた。「マジック e」を数多く含んだ「Kate and Jane take a plane late at night.」などの英文にも挑戦させたが、大半の児童は自信をもってスムーズに読むことができた。

洋楽「We Are The World」



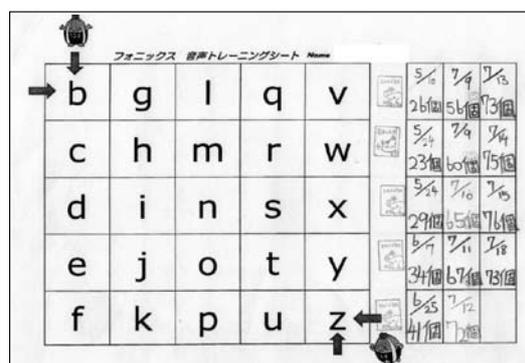
の歌詞を既習の知識を生かして児童に読ませた。多くの児童が歌詞の大半を読むことができた。「giving」や「ones」など未習の単語が読めた児童もいた。授業で毎回 ALT や JET (筆者) がキーセンテンスを板書で示し、発音させていたため、おそらく子どもたちは無意識のうちに音と綴りを一致させていたと考える。

その後、歌詞が合っているかを確認しながら歌を聴いた。子どもたちは自分たちが想像していた以上に英語を読めるようになっていたことに驚き、とても喜んでいました。授業の最後に全員で「We Are The World」を斉唱した。子どもたちは晴れやかな表情で生き生きと歌うことができた。学級担任に聞いたところ、子どもたちはこの曲が大好きになり、毎朝朝の会で歌うようになったそうだ。

児童に感想を聞いたり、意見を書いてもらったりしたところ、「フォニックス読みを学習してから文字が読めるようになって英語が楽しくなった」「マジック e を知ってから英語の文字に興味があわてきた」「なぜ name をナメじゃなくてネームと発音するのか分かってとってもすっきりした」「フォニックスを学習してから身近にある英語が読みたくなってきた」などが挙がり、フォニックスを楽しみながら学んでいることが伝わってきた。児童の生き生きと英文を読む姿やきれいな発音、感想などから、子どもたちはフォニックスを学ぶことを通して、自力で読める英語が大幅に増え、文字を読むことに興味と自信をもつようになってきたと考える。

3.3. フォニックス音声トレーニングシートの活用

フォニックス読みの定着を図るために、「フォニックス音声トレーニングシート」³を活用して、毎回「30秒チャレンジ」を行った。ペアで行い、児童はアルファベットのみが書かれている方を見ながら読む。ペアの児童は読み方が書いてある側を見ながら数を数える。これを交代で行う。児童が暗算でもすばやく計算できるように、同シートは、5×5の正方形の枠にア



ルファベットを配置してある。b～zの1方向だけでは、機械的に順番で読み方を覚えてしまい、発音と綴りが一致しないおそれがある。それを防ぐため、4方向から発音させている。

学級担任の協力を得て、朝の会や帰りの会などでも定期的に取り組んでいる。意欲向上と実態把握を兼ねて、同シートは定期的を集め、記録を記した欄の近くにスタンプを押している。

5月10日からスタートし、当初は平均で26.3個だったのが、2か月後の7月時点では平均で60.9個と記録が大幅に増えた。一番回数が少ない児童でも32個読むことができるようになった。正確性が高まり、読むスピードも上がったことからフォニックス読みが定着してきたといえる。

音声トレーニングについて感想を聞くと、「記録が伸びてきたから次の授業の30秒チャレンジが待ち遠しい」「読めた数を毎回書くので、どれだけ読めるようになったかが一目でわかってうれしい」など好意的に捉えている意見が大多数を占めた。

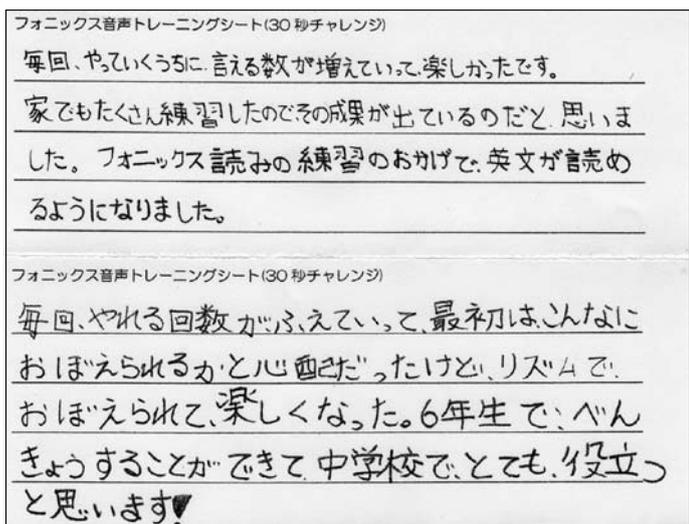
活動中の真剣な様子はもちろんのこと、記録をペアの子に伝えるときに一緒に喜ぶなど励まし合う姿がたくさん見られ、みんなで記録を伸ばしていこうという一体感を感じることができた。

4. まとめ

実践の検証をするため、フォニックスポストテスト²（平成25年7月実施）を行った。以下がポストテストの内容と結果である。

1 kit	・・・21名正解 (81%)	} 平均正答率 76% ※プレテスト：20%
2 tame	・・・20名正解 (77%)	
3 dice	・・・14名正解 (54%)	
4 gate	・・・21名正解 (81%)	
5 but	・・・23名正解 (70%)	
		※回答者は6年2組児童26名

平均正答率が76%とプレテスト（平均正答率20%）と比べ大幅に上昇し、英語を習っていない児童でも全問正解者が3人もいた。「ローマ字読み」に起因した誤答も大幅に減少している。この結果から、フォニックスで音と綴りとの関係を教えていけば、ローマ字読みの癖を修正でき、未習の単語でも一定程度までは自力で読むことができるということ



が分かった。

ポストテストと合わせて、文字指導についてのアンケートを行った。文字を読むことに「興味がある」がプレテストの7名(27%)から18名(70%)と大幅に増え、「どちらかといえば興味がある」が7名(27%)、「あまり興味がない」が1名(3%)、「興味がない」は一人もいないという結果であった。「興味がある」と答えた児童がほぼ100%となった。学習のまとめとしてフォニックス読みについて感想を子どもたちに書かせた。以下がそのときの児童の感想である。

フォニックスを使って英語の文字を読むことについて

英語の文字をよめるのがニガテだったけど、フォニックスをわかってよめる文字がふえていったので、フォニックスをやったよかったです。

フォニックスを使って英語の文字を読むことについて

今まで、英語は、むずかしくて、私には、読めないと思ってたけど、フォニックスや、マジックeを使って読むと、とても簡単に読めたので、うれしく、楽しくなった。なので、これからも、いろいろな戸介を、使っていきたいです！

フォニックスを使って英語の文字を読むことについて

今まで、英文なんて、それほど読めなくて、どう読めばいいのかわからなかったけれど、フォニックス読みを習ってから、色々な文が読めるようになって、ふだんの生活でも使えることができるとてもよかったです。

これらの感想からもわかるように、文字指導にアルファベットチャンツやゲーム、音声トレーニングなどのフォニックスを用いた活動を取り入れることは、児童の英語の読みを助け、児童の意欲につながるということがわかった。

しかし、本実践では、児童が興味をもつものから紹介したいと考え、例外の少ない「マジックe」を早い段階で紹介した。ところが、「音声トレーニングシート」や『フォニックスアルファベットの歌』などでは、一つのアルファベットにつき、一つの音しか示していないので、「C」を「ku」としか発音しないと思ってしまう児童がたくさんいた。それゆえ「nice」を「naiku」と読んでしまう問題が発覚した。これは子音の「C」が「ku」以外に「su」と読む場合も多くあるということを一度しか授業で紹介することができなかったためであると考えられる。限られた時間の中での指導であるため、習得順序をふまえて、子音を一つずつ丁寧におさえてから母音、そして他の規則と順番に教えることができなかった。習得順序を踏まえた効果的な指導計画を練り直す必要がある。

文部科学省（2013）は、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」をホームページ上に公開しており、小学校英語教育の正式な「教科化」が現実化する可能性が高い。「教科化」された場合、中学校と同様に、小学校でも「読むこと」・「書くこと」を含む4技能をバランスよく指導する必要が出てくると考える。本研究の課題が明らかになったが、小中の連携という観点だけでなく、「教科化」を見据えた観点からも小学校英語活動における文字指導は重要である。

自分で文字を読めたときの感動を子どもたちに味わわせ、英語を学ぶことが楽しいと感じたまま中学校へと送り出していけるよう、今後も文字指導の研究に力を注いでいきたい。

注

- 1 2009年に全国の公立中学校2年生を対象に実施したベネッセ教育研究開発センターの調査
- 2 「平成24年度愛知県教育研究大会」で発表された方の資料を参考にして筆者が作成
- 3 一宮市教育委員会及び一宮市英語教育推進委員会主催の「平成24年度小中夏季英語指導法研修会」で小学校教員対象の講習が行われ、同市の中学校英語科教諭が紹介した資料を参考にして筆者が作成したシート

一引用文献・参考文献一

- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説—外国語活動編』東洋館出版社
文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説—外国語編』東洋館出版社
文部科学省（2008）『小学校外国語活動研修ガイドブック』旺文社
高橋美由紀（2013）「教科化へつなぐ、文字指導—中国・韓国の事例より」文部科学省特別経費プロジェクト 小中高英語教育教員研修会 2013.12.21 愛知教育大学
高橋美由紀（2013）『英語教育』第536号8-9 開隆堂出版
NEW HORIZON English Course1（2012）東京書籍
Thomas,G. and Nathan,S.（2005）Phonics for kids 3 and 4 :Longman Asia ELT
文部科学省サイト（2013）「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf
ベネッセ教育情報サイト（2010）「第1回中学校英語に関する基本調査」
<http://benesse.jp/blog/20100913/p3.html>

コミュニケーションを楽しんで伸びる大垣メソッド

福井 美子

(岐阜県大垣市立江東小学校)

1. はじめに

本市は、平成16年2月に「水都っ子わくわく英語プラン」の認定を受け、平成17年度より、「構造改革特別区域研究開発学校設置事業」を開始した。平成17年度は、推進校4校、平成18年度からは市内全小学校で、第3学年以上を対象に、週1時間「教科」としての英語の授業を実施してきた。

平成21年度からは、「教育課程特例校」として、教育課程において第3学年以上に「英語科」を設置し、週1時間、年間35時間英語の授業を実施している。

教科としての英語を指導するにあたり、子どもたちが、英語でコミュニケーションするって楽しいなと思いながら、コミュニケーション能力の基盤が育成されていくような「大垣メソッド」を考えて、市全体として取り組んでいる実践を述べたいと思う。

2. 大垣市の小学校英語の概要

(1) 指導目標

英語を用いた言語活動を通じて、言語や文化の体験的な理解を促し、英語の音声や基本的な表現に着実に慣れ親しめるようにしながら、他者との望ましい人間関係を築くためのコミュニケーション能力の基盤を育成する。

(2) 各学年の指導目標と指導内容

	3, 4年生	5, 6年生
目 標	簡単な英語を用いて会話を楽しみ、周りの人とかかわることができる。	簡単な英語を用いて事実や気持ち等を伝え合い、お互いを理解することができる。
コミュニケーションへの積極的な態度	誰とでも、楽しくコミュニケーションを図ろうとすること。	誰とでも、進んでコミュニケーションを図ろうとすること。
聞くこと の能力	(ア) 相手の話を聞いて、事実や気持ち等を聞き取ること (イ) うなずいたり首を傾げたりするなどの反応をし、自分の理解の程度を相手に示しながら話を聞くこと。	(ア) 相手の話を聞いて、事実や気持ち等を聞き取ること。 (イ) I see. などの語句を用いながら自分の理解の程度を相手に示し、分からなければ質問したり、不確かであれば確認したりしながら話を聞くこと。
話すこと の能力	(ア) 学習した英語表現を用いて、事実や気持ち等を伝えること。 (イ) 言いたいことを伝えるために、目を見て話したり、ジェスチャーを用いたりすること。	(ア) 学習した英語表現を用いて、事実や気持ち等を伝えること。 (イ) 言いたいことを伝えるために、OK? と聞くなどして相手が理解しているかを確認し、必要に応じて、ゆっくり言ったり、繰り返したり、実物を指し示したりして話すこと。

言語や文化についての体験的な理解	日本と外国の生活や行事などについて知るとともに、日本語と英語の面白さや豊かさ、その背景にある見方・考え方に気づくとともに、英語の音声や基本的な表現に慣れ親しむこと。
------------------	------------------------------------------------------------------------------------

(3) 単位時間の流れ

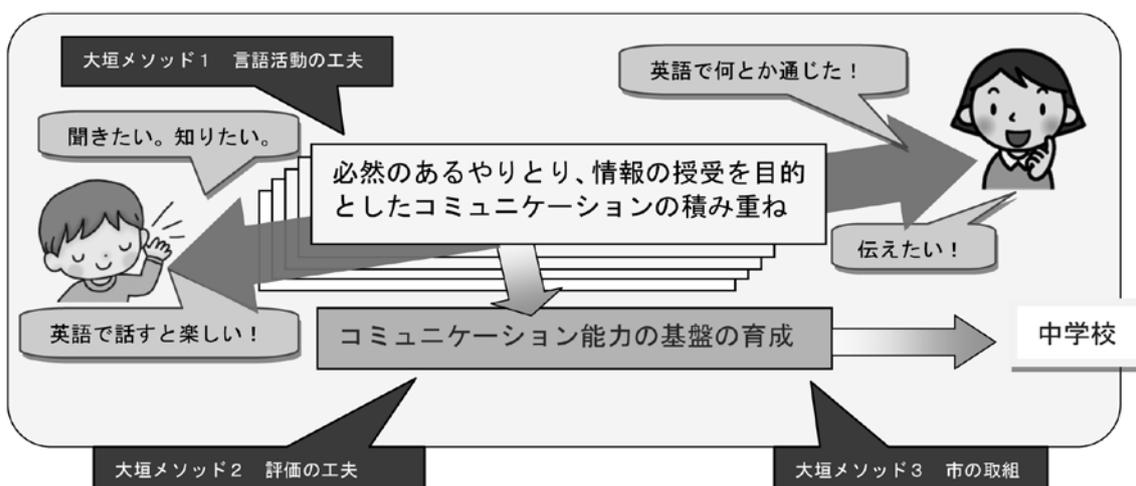
(4) 指導形態

共通する 8つのステップ

1. Greeting
2. Song
3. Today's topic
4. Today's aim
5. Practice
6. Challenge time (Advice time)
7. Today's treasure
8. Good bye time



3. コミュニケーションを図る楽しさの体験を積み重ねる大垣メソッド



大垣メソッド1 言語活動の工夫

大垣市では、各学年の指導案を HP で共有し、学校の実態に合わせて活動を工夫している。その際、気を付けていることは、言語活動に伝え合う必然性があり、やりとりする意味のあるものにするることである。そうすれば、コミュニケーションが楽しくはずみ、コミュニケーション能力の基盤へとつながっていくと考える。特に言語活動については、下記の6つのポイントを大切にしている。

- ・ A 児童たちが意欲的に取り組んでいる学校行事と関連付けた言語活動
- ・ B 学級の仲間とのやりとりをした結果、活動の足跡や作品が残る言語活動
- ・ C 発話内容に選択の幅があり、児童が考える場を位置づけた言語活動
- ・ D お互いに競い合う等のゲーム性のある言語活動

- ・E 児童たちにとって未知で興味のもてる異文化を取り上げた言語活動
- ・F 児童たちにとって興味関心が高く交流する必然や魅力のある言語活動

A の実践例 児童たちが意欲的に取り組んでいる学校行事と関連付けた言語活動
6年 10月「修学旅行で国際交流」

単元の目標

修学旅行で外国人観光客に話しかけ、名前や出身国を尋ねてプレゼントを渡したり、一緒に写真を撮ったりする活動を通して、楽しくコミュニケーションを図ることができる。

大きな学校行事の一つである修学旅行は、一生の思い出にもなるとても楽しみなものである。そこで、その思い出の中に外国の人と英語でコミュニケーションを図ることができたという体験を入れることで、児童に自信をもたせることができると考え、実践した。

7つのタスク（1名前を言う 2岐阜から来たことを告げる 3相手の名前を尋ねる 4相手の国を尋ねる 5プレゼントに描いた日本のものを紹介する 6プレゼントを渡す 7一緒に写真を撮る）を実際の修学旅行先で外国人観光客を相手に行うことができるように単元指導計画を立て進めていく。児童は実際にコミュニケーションを図る場があることで意欲的に取り組めるが、一単元の中での言語材料は多い。そこで、一時間ごとに少しずつ言語材料を増やししながら、楽しくコミュニケーションを図ることができるように進めていった。

B の実践例 学級の仲間とのやりとりをした結果、活動の足跡や作品が残る言語活動
5年 5月「あなたは何月生まれ」の実践より

単元の目標

When is your birthday? を用い、友達の誕生日を尋ねあう活動を通して、楽しくコミュニケーションを図ることができる。



誕生日を尋ね合い、その日に写真シールを貼ったもの。（必ず、自分で貼る約束をして取り組ませた。）

C の実践例 発話内容に選択の幅があり、児童が考える場を位置づけた言語活動
5年 6月「占い遊びをしよう」の実践より

単元の目標

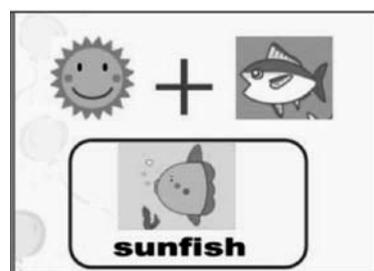
Which do you like, ~ or ~? や You will be a baseball player. などを用いながら、占いあそびを通して、楽しくコミュニケーションを図ることができる。



血液型と好きなスポーツを答えると、ラッキーアイテムが分かったり、どちらが好きかを順に応えていくと将来の職業が占えたりなど児童が考えながら楽しく英語でやり取りをするもの。

D の実践例 お互いに競い合う等のゲーム性のある言語活動

児童は、ゲーム性のある活動が好きで、喜んで取り組むことができる。特に活動自体に児童が興味関心を多くもたない題材の場合は、こうしたゲーム性を取り入れることが効果的である。ゲーム性を取り入れるとき、注意したいのは、英語が得意ですらすらと話したり、すぐ聞いて分かる児童が勝利するタイプのゲームではなく、コミュニケーションを積極的に図ったことで勝利につながったり、熱心に推測することで正解したりするタイプの活動にすることが大切である。



E の実践例 児童たちにとって未知で興味のもてる異文化を取り上げた言語活動
6年 1月「世界旅行をしよう」より

単元の目標

旅行会社の店員とお客になり、Where や How を使った疑問文を用いて、ツアーの紹介をしたり、自分の行きたい国を伝えたりすることができる。

世界が身近になってきた昨今、高学年の児童は、海外の文化や生活について興味をもっている。したがって、それらについて英語でやりとりをすることは楽しく、もっと知りたいと思うものである。そこで、コミュニケーションを図ったことで、知らなかったことを知ったり、自分の知っていることを相手に伝えたりすることができる活動を取り入れることで楽しくコミュニケーションを図ることができると考えた。

F 児童たちにとって興味関心が高く交流する必然や魅力のある言語活動
6年 3月「My Dream」

単元の目標

自分の将来の夢を話す活動を通して、自分の思いが聞き手に伝わるようにはっきりと話することができる。



これは、小学校最後の単元で、他の教科や領域とも有機的につながった魅力ある内容である。自分の将来の夢についてはっきりとスピーチができるように、目的をもって取り組むことができるようにした。中学校の先生に見てもらおうという目的をもつことで、児童は今までつけてきた力をいかして熱心にスピーチをすることができた。

大垣メソッド2 付けたい力を明確にした単元構成の工夫とその評価の在り方



一つの単元構成をデザインするときには、一般的に左のような流れを用いている。単元の終末に向かって、聞くことが多いゲームや活動→話すことが多いゲームや活動→終末のコミュニケーションにつながるやりとりを入れたゲームや活動→そして終末の活動という流れである。その際、一時間一時間につけたい

力を明確にすることが大切である。4つの観点を通じた単元を通してバランス良く評価できるように考えて単元指導計画を作成している。以下5つのポイントのように行っている。

(1) 単元計画につけたい力を具体的に明記

第1学年英語活動単元指導計画：いろであそぼう(全2時間)
 <単元の目標>色を尋ねたり答えたりする活動を通して、「What color? Touch」などの表現に慣れ親しみ、進んでコミュニケーションを図ることができる。

時間	1	2
目標	What color?を用いたかるたゲームを通して、色の言い身に慣れ親しむことができる。	タッチゲームを通して、色の言い身に慣れ親しみ、慣れた色にタッチしたり答えたりすることができる。
主な活動	① 言いをつくる。 ② J Rainbow P を練習し、歌を歌う。 ③ 本物の紙風船を聞く。(他) ④ モデルバスケットを見て、本単元及び対話のめあてをつかむ。 ⑤ 色の言い身をタッチで練習する。 ⑥ 色のカルタゲームをする。 <かるたゲーム> ① グループで円になって並び、色のカードを裏向けて床に並べる。 ② 全員、両手を胸に当てたまま「What color?」と尋ねる。 ③ ALTが「Red」と言ったら、全員で「Red=あざい」と色を答える。 ④ ALTの「Oh」という会話を、その色のカードを表にする。 ⑤ カードが全てなくなったらフィニッシュ。 ⑥ アドバイスタイム ⑦ 2回行う。 ⑧ 習熟を繰り返す。 ⑨ 言いをつくる。	① 言いをつくる。 ② 歌を歌う。J Rainbow P ③ 本物の紙風船を聞く。 ④ モデルバスケットを見て対話のめあてをつかむ。 ⑤ 色の言い身を練習する。 ⑥ 色のタッチゲームをする。 <タッチゲーム> ① 全員でALTの順りに並び、「What color?」と尋ねる。 ② ALTが「Touch - Oh」と言ったら、音楽が終わるまでにその色のものを指し、タッチする。 ③ タッチしなから「Color! sticks, please」と言い、シールをもらう。 ④ ALTの順りに円になって並び、ゲームを繰り返す。 ⑤ アドバイスタイム ⑥ 後半、初回が行う。(児童が習熟後になる。) ⑦ 習熟を繰り返す。 ⑧ 言いをつくる。
指導書	What color? white / yellow / pink / orange / green / black / purple / brown	What color? / Touch - Oh / color / sticks / please
指導要領	【態度】Active 本節を積極的に使って習熟することができる。 【聞くこと】Concentration 集中して色を聞くことができる。	【話すこと】Clear Voice 慣れた色をタッチでき、その色を英語で言うことができる。 【書写・記号】 ALTからイギリスの野菜の色について話を聞き、日本との違いを知ることができる。
評価	・目標のない手に塗り添い、一歩に当たったり、グループで答え合ったりする。 ・集中して聞き、ルールを守ってゲームをしている児童の姿を認めます。	・タッチゲームでは、カラーボールや国旗などいろいろなものを用い、児童の興味関心を引き出す。 ・ALT/ETが言った色をもう一度繰り返して言い、確認させる。

大垣市では HP 上に共有している単元指導計画につけたい力を具体的に明記している。単元を通して、4つの目標（コミュニケーションへの積極的な態度、聞くこと的能力、話すこと的能力、言語や文化についての体験的な理解）を達成することができるようにしている。

- (2) 一単元を見通した単元振り返り表を作成する
- (3) 各時間の目指す姿を具体的に提示する
- (4) 観点にそって評価する

(ショルダーステッカー)



- (5) 単元振り返り表で一単元全体を評価する。

児童がコミュニケーション活動をしている時、名簿や机列表に評価をつけながら指導に当たるのであるが、場面によってはいちいち書いてつけていると指導が後手に回ってしまうことも少なくない。そこで、行っているのがショルダーステッカーの方法である。これは、本時の評価のポイントに沿ってよかった児童の姿を見つけたら、その場でもっているステッカーをその児童の肩に貼るのである。そして、ステッカーをもらった児童はコミュニケーション活動の後で、単元振り返り表のそのポイントの場所に貼り直すというやり方



である。方法が簡単であるので、教師にとって手軽にでき、より多くの児童のよさを認めることができる。また、児童にとっても、その場をほめられることによって今の何がよかったかを認識することができ、効果的である。この方法は、夏休みに行われた市の研修会で紹介され、市内の学校で徐々に広まっていった。

大垣メソッド3 市の取組

大垣市では、児童が楽しみながら英語に親しみ、力をつけていくことができるようにいろいろな機会を設けたり、組織を活用したりしている。



①夏休み チャレンジングリッシュキャンプ

大垣市では、市内の5、6年生に呼びかけ、夏休みに一泊二日でALTや日本人教師とともに英語にたくさんふれながら楽しむことができる活動を行っている。ALTと一緒にオリエンテーリングをしたり、英語だけを使ってバーベキューをしたりした。ゲームや文化の紹介をするときはキーセンテンスを決め、いろ

いろな英語を聞く中で、確実に力がつくように工夫している。また、2日目の最後には、この2日間で学んできた英語を取り入れたスピーチをする機会を設け、楽しくコミュニケーションを図りながら、できるようになったという満足感を感じることができるようにしている。

②チャレンジングリッシュワークショップ

秋の午後をALTとともにゲームをしたりそれぞれの国のコーナーを回り、その国の文化を尋ねたりするコミュニケーション活動を楽しんでいる。今年は特に、共通する文を決めておいた。どのコーナーでも、Which do you like, A or B? と、What do you think? とALTから尋ねられ、答えることができるような場の設定を工夫した。

③小中合同英語教科研究会

小中連携には、それぞれの授業の実態をまず知ることが大切である。そこで、大垣市では中学校の教師が小学校の英語の授業を参観したり、小学校の教師が中学校の授業を参観したりする機会を設けている。



④情報の共有

英語科でないHRTもスムーズに授業を進められるために指導案、ワークシート、指導のポイント教師の立ち位置、各ステップで気を付けること等をHP上に掲載し、共有化している。そして、各学校では、実態に合わせて英語の授業に活用している。

4. まとめ

必然のあるやりとり、情報の授受を目的としたコミュニケーションの場を意図的に設定したカリキュラムを実践したことで、児童は英語が通じたという喜びや達成感を味わい、英語でコミュニケーションするのが楽しいと感じることができた。この積み重ねにより児童は、種々の英語に親しみ、自分で臨機応変に使って話したり、聞いたことに対して英語で反応したりするなど英語でのコミュニケーションを図る力がついた。

また、評価に関して種々の取組を行ってきたが、さらに研究を深め、英語が専門でない担任も評価しやすいワークシートや方法など広めていきたい。

多文化リテラシーの構築をめざして
各国の文化紹介と英語教育事情のランチョンセミナー

稲葉 みどり
(愛知教育大学)

概要

本稿では、12月21日、22日に開催された「小中高英語教育教員研修会」(愛知教育大学教員養成高度化センター小中高英語教育支援部門主催)で企画、実施したランチョンセミナーの目的、内容を述べ、その役割等を考察する。このセミナーは愛知教育大学の教員研修留学生等により各国の文化紹介と英語教育事情等の紹介を行い、異文化に関する知識や情報を提供し、参加者の多文化リテラシーの向上のに役立てようとするものである。セミナーでは8人がそれぞれミャンマー、ケニア、ラオス、イエメン、アメリカ、韓国に関するプレゼンテーションを行った。そして、参加者のセミナーに関する感想には、異文化に関する知識が得られたこと、海外事情に関する興味・関心が高まったこと、異文化交流の楽しさを体験した等が多く見られ、多文化リテラシーの向上にいくぶんではあるが貢献したと思われる。多文化リテラシーは外国語(英語)教育に関わる周辺領域であり、英語教育を進める上で教員にとっても学習者にとっても大切である。

キーワード：多文化リテラシー、異文化理解、英語教育、外国語教育、英語教員研修

1. はじめに

愛知教育大学の教員研修留学生等によるランチョンセミナーは、愛知教育大学の教員研修会では今年度がはじめての試みである。このセミナーでは、6カ国(ミャンマー、ケニア、ラオス、イエメン、アメリカ、韓国)の教員研修留学生等が各国の生活や文化の紹介、及び、学校や教育事情等に関するプレゼンテーションを行った。教員研修留学生というのは、自国では専任の教員(小学校～大学)の職にあるが、日本の大学に教育や専門分野の研究をするために派遣された文部科学省の国費留学生である。日本語を学ぶのははじめての人が多く、滞在期間は1年半である。教育歴は10年前後の人が一般的で、留学先の大学で日本語の学習とともに、各自の専門分野の教育について研究している。英語が堪能な人が多く、学内ではイメージジョン・ルーム活動(詳しくは稲葉(2010, 2011)参照)等を通じて国際交流や教職員の英語会話の学習にも貢献している。また、学校訪問や地域の人々と交流も盛んである。本稿では、このセミナーの実践報告、及び、多文化リテラシーの向上に果たした役割等を考察する。

2. 多文化リテラシーの向上とは

このセミナーは、直接異文化に触れる機会を設け、異文化に関する知識や情報を提供し、多文化リテラシーの向上に役立てようとするものである。ここでいう多文化リテラシーの向上とは、具体的には嶺崎（2012）の提示する「認識の脱構築」「複数の視座の獲得」、「異文化コミュニケーションを可能とする発信・交渉能力」の3つの力の構築につながるものであると捉えている。嶺崎（2012, pp. 41-42）によると、認識の脱構築というのは、今まで自分が片一方の視座からしか見ていなかったことを、複数の視座から、また、いろいろな立場からみていくことができるようになることである。また、複数の視座の獲得とは、その視座を自由に移動させることができるようになるだけにとどまらず、全体を展望できる視野の広さも同時に養成していくことである。「異文化コミュニケーションを可能とする発信・交渉能力」とは、国や文化が違う相手にも考えや知識を伝えられるような発信・交渉能力を身につけることである。これらを進めていくには、「自文化中心主義（Ethnocentrism）」からの脱却、及び、批判的思考や論理的思考の養成が不可欠であると嶺崎は主張している。自文化中心主義とは、人はだれでも自分の生まれ育った文化の価値基準、規範、ルール等を自明視し、それにあてはまらない他者や多文化を「変な人」「おかしい」などと感じ、他者化する傾向を持つ。自文化と他文化を二項対立的図式にあてはめ正の価値観を自文化に、負の価値観を他文化に押しつけることもよく行われる。よって、まず無意識のうちに内面化している自文化中心主義を自覚し、そこから脱却することが、始まりであると述べている。

このセミナーでは、発表者が各国の事情をそれぞれの目線で紹介する。よって発表者の物事の捉え方が反映されてくる。現代では海外の情報を書籍やインターネット等、様々なメディアから入手するのは簡単である。しかし、このセミナーでは発表者自身の視点、自分の国の捉え方、立場、見方、考え方等がそれらの情報に加えられている。それが、ここで筆者がいう直接異文化体験するということの意味である。発表から得られる情報とともに発表者の考え方やものの見方も貴重な異文化情報である。多文化リテラシーの構築は、英語教育のみならず、これからの学校教育に携わる人にとって大切な資質の1つであり、教師自身が異文化理解や異文化体験をする機会をできるだけ多くもつことは有益である。英語教育の予備知識であり、また、海外のことを知ることはとても楽しいことであるということ子どもに伝えてほしいという願いからこのセミナーを開催した。

発表者の多くは今回日本語でプレゼンテーションを行った。英語で行うことも可能であったが、あえて日本語で行った。留学生は一生懸命に準備した(詳しくは稲葉(2013 参照))。学んだばかりの日本語を駆使して聴衆とコミュニケーションしようとする姿は、ことばは完璧でなくても十分通じ、聴衆を楽しませることができることを示し、外国語を使う勇気を参加者に与えたからである。これは異文化コミュニケーションを可能とする発信力の1つと考えている。

3. セミナーの内容

3.1 ミャンマーの文化と教育

ミャンマーの紹介は、ヌヌ・トゥエ（Nu Nu Htwe）氏、トゥラ・ソー（Saw Thura Myo Aung）氏、ナン・ウイン（Naing Win）氏の3人によって行われた。

ヤンゴン教育大学で経営管理を教えているヌヌ・トゥエ（Nu Nu Htwe）氏は、ミャンマーの大学教育、大学院教育、施設等について説明した。ヤンゴン教育大学には、学校教育、教科教育法等の科目があり、教員を目指す学生はこれらの科目を履修する。教授法や心理学は必修科目である。教科は、国語（ミャンマー語）、英語、数学／算数／生物／化学／物理／歴史／地理等である。大学には制服があり、学生も教員も制服を着用する。教員の制服は青で、年1度学校から支給される。教育熱は高く、多くの子どもが小学校から塾へ通う。大学のない地域のために放送大学もある。写真は大学の卒業式の風景である。

【図1：ミャンマーの大学の卒業式】



高校の英語教師であるトゥラ・ソー（Saw Thura Myo Aung）氏は、学校教育制度、制服、校則等を紹介した。学校は小学校5年、中学校4年、高等学校2年、大学4年である。小学校1年から3年までは国語、英語、算数と基本的な理科を学ぶ。4年生と5年生は、国語、英語、算数、社会（地理・ミャンマーの歴史）、一般的な理科を学ぶ。道徳、音楽、体育、美術、Life Skill は、クラブ活動に位置づけられている。中学校ではこれらに加えて、世界の歴史を学ぶ。高校は、国語、数学、英語が必須で、他の科目は選択である。地理、歴史、経済学、ミャンマーの文学、化学、物理、生物学の中から3科目を選択して履修する。英語は重要な科目で小学校から学習を開始する。

学校には様々な決まりがある。制服は小学校から着用する。男女とも白の長袖シャツにロンジーという伝統的な巻きスカートである。教師の制服は、授業の時と公式行事の時では柄が異なる。校則では、髪の毛を染めたり、マニキュア等をするのは禁止である。図2は小学校の子どもたちの写真である。この他、中学校や高校の教科や時間割等の説明も

あった。

ミャンマーは多民族国家である。人口の約6割はビルマ族で、その他にカレン族、カチン族、カヤー族、ラカイン族、チン族、モン族、ヤカイン族、シャン族等の少数民族がいる。民族によってさまざまな習慣があり、民族衣装にも特徴が見られる。

【図2：小学校の教室と子どもたち】



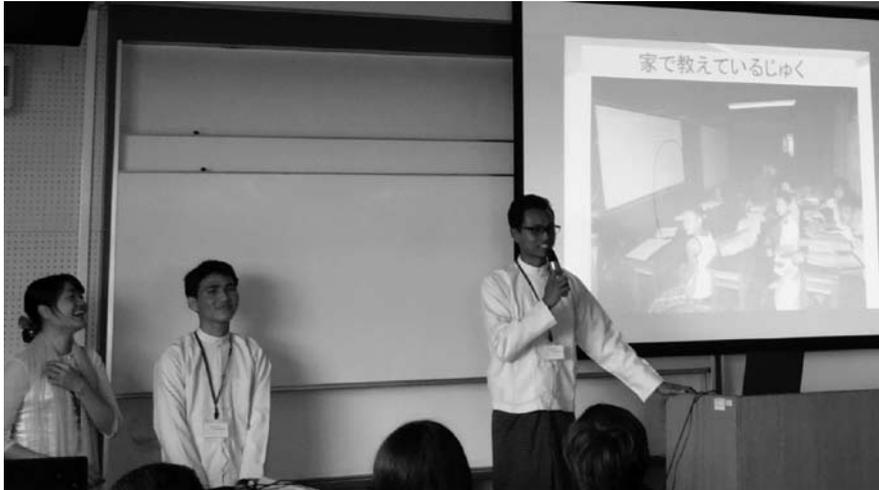
ミャンマーで小中学校の数学の教師をしているナン・ウイン (Naing Win) 氏は、ミャンマーの教育問題について語った。一番大きな問題は教師の不足である。ミャンマーは中国、インド、タイ、ラオス、バングラデッシュと接する国で、特に国境付近の学校では教員が著しく不足している。ナン・ウイン氏の務める学校でも教員が数名しかおらず、授業は小学校では複式学級である。1人の教師が多くの学年を一緒に教えている。上級生が下級生に対して自分の学んだことを教えているのが現状である。教科書の整備や教育方法の充実は大きな課題である。

教師不足の原因は、教師は給料が安いので、優秀な人の多くは企業等の別の仕事につくことが多いからだそうである。教師は女性がほとんどである。それでも教育熱は高く、放課後、塾へ通う子どもが多い。教師の多くは家で塾を開いて副業をしている。そのため、正規の学校での教育研究の時間が奪われ、教育の質の低下を招く原因の1つになっているそうである。図3は、塾で学ぶ子どもの様子である。

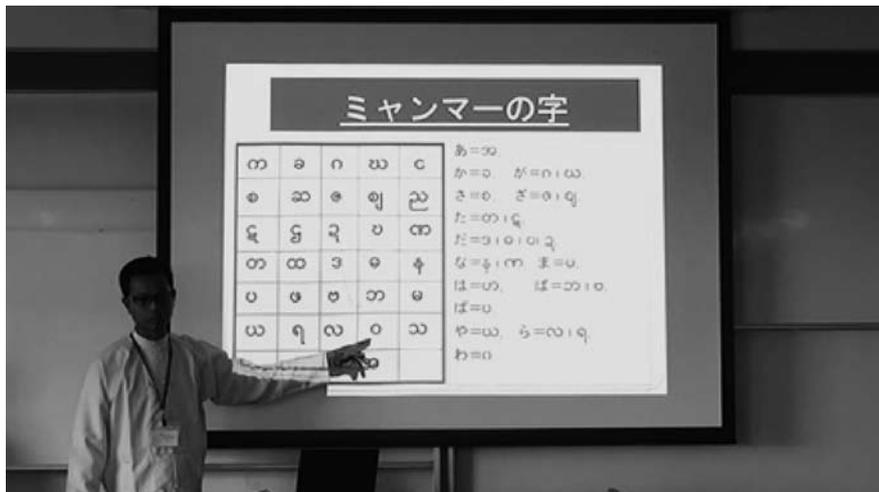
ナン・ウイン氏は、現在コンピューターを使った数学教育の研究をしている。メディア教材を活用することで、教育の質をある程度保証し、新しい養育を普及するとともに、教師の育成や教師不足の解消につなげたいと考えている。

ミャンマー語の紹介も行われた。簡単な挨拶「ミンガラーバ (こんにちは)」等やミャンマー語の文字と音の体系 (図4) も紹介された。

【図3：私塾で勉強する子どもたち】



【図4：ミャンマー語の音と文字表記】



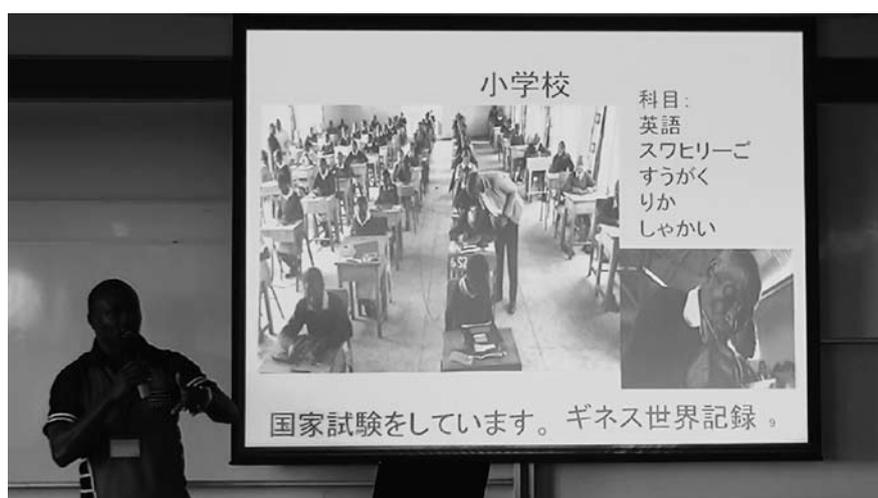
3.2 ケニアの文化と教育

ケニアの高校で情報教育を教えているサミエル・ムアンギ (Mwangi Samuel Kigumi) 氏は、ケニアの国旗、地理、気候、民族、伝統、言語などを紹介した。ケニアの国旗の黒は国民、赤は独立のために流れた血、緑は豊かな自然を表している。国旗の中央にあるのはマサイ族の盾と槍である。マサイ族はライオン狩りをする世界最強の民族である。ケニアには50ほどの民族がいて、サミエル氏はキクユ族である。また、ケニアはアメリカのオバマ大統領の故郷で、オバマ大統領の親戚の家と写真も紹介された。

教育は、小学校が8年、中学校4年、その後、大学4年である。英語教育は幼稚園から始まるようである。英語は生活に必要で、教育はスワヒリ語と英語で行われている。学校は制服を着用する。学年末の試験に合格しないと進級できない。小学校8年を終了した時点でケニア初等教育修了認定試験を受ける。教育のレベルは地域によって格差があり、識字率は100%ではない。ケニアの初等教育は、2003年に無償化が再開され、恵まれない家

庭の子どもたちも基礎的な教育を受けることが可能になった。教育に対する関心は高く、教育環境や設備の整った私立学校へいく子もいる。多くの家庭が、反復学習や試験準備を集中的に行うために追加の教育費を負担している。現場の教師にとっては、よく教育制度が変わるので、教師はそれに振り回されることが大きな負担となっているそうである。日本に来て驚いたことは、日本の教育現場ではすべてが非常にきちんと organize されていることであると述べた。

【図5：国家試験を受けるケニアの小学生】



3.3 ラオスの文化と教育

ラオスの情報教育の教師であるパティ・ミュアンパ (Meuangpak Padhith) 氏は、ラオスの教育、ラオス体操、伝統舞踊等も教える体育、音楽教育等を紹介した。ラオスは仏教国で、多くの寺院があり、僧侶に食べ物をあげる習慣がある。ぞう祭り、ロケット祭り等のおもしろい祭りもある。ラオスの言葉はタイ語に似ているので、タイ語も読めるそうである。通貨は KIP で、物価は日本よりかなり低い。

現在のラオスの教育制度は、初等教育（義務教育）5年、中等教育3年、高等教育4年の5・3・4制である。中学校、高等学校にはそれぞれ卒業認定試験がある。これらの試験に合格するため、学校では多くの到達テストを実施する。初等教育から大学まですべて制服を着用する。学校は朝8時から始まる。月曜の朝には朝礼、金曜の授業後に終礼があり、国旗掲揚・貢納、国歌斉唱を行う。午前中45分授業が4コマ、昼食はほとんどの子が家に食べに帰る。午後の授業は13時半からで、3コマの授業がある。教科は、算数や国語（ラオス語）がほぼ毎日あり、理科と社会の合同の科目や図工、体育や音楽がある。体育の授業では1年生からラオス体操（準備運動）を覚える。音楽は、ラオスの伝統的な歌に合わせて舞踊が取り入れられている。行事の際には、伝統舞踊を伝統衣装のシン（巻きスカート）とスア（上の服）を身にまとい踊りを披露する。民族によって衣装の刺繍が異なりきれいである。子どもたちは家に帰るとすぐ家の手伝いをする。畑仕事、子守、市場で売

る手伝いなど、お手伝いというより、自分の役割と考えて自然にやっているそうである。

【図6：ラオスの学校で行う毎月のテスト】



3.4 イエメンの文化と教育

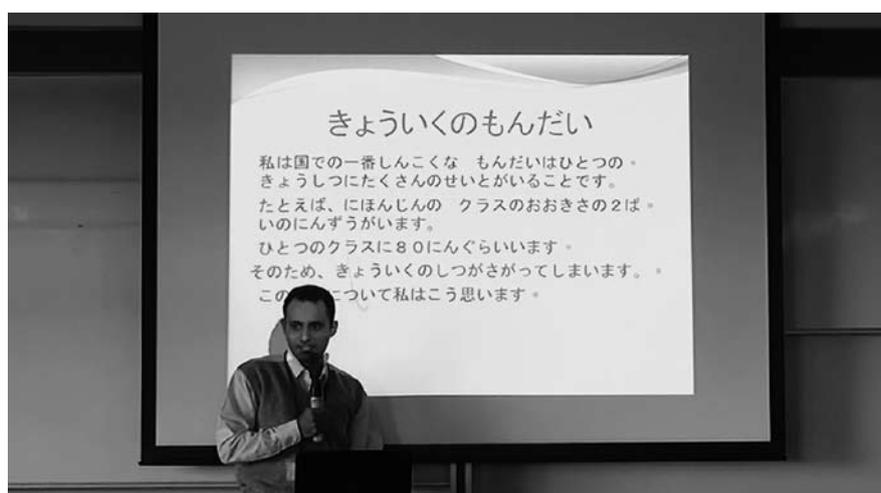
英語教師のフルサン・ムハメド (Frusan, Mohammed Qassim) 氏は、イエメンの首都サナ、料理、観光地、スポーツ、英語教育やカリキュラム等を紹介した。イエメンの首都サナは城壁に囲まれた古い都市で、世界遺産でもある。旧市街は城壁の中には石造りの建物がぎっしり詰まっていて、路地では行商人が色々な物を売っている。フルサン・ムハメド氏はサナに住んでいて、英語の教師をしている。学校では、コーランやアラビア語などのイスラム教育や、数学、歴史学、化学、物理学、生物学の他、英語、フランス語、コンピュータ操作などが必修科目、音楽、体育、美術が選択制となっている。イエメンでは共学は例外的で、男女別の教育となっている。敬虔なイスラム教国で、女子生徒は学年が上がるにつれ、顔を黒い布で覆い隠すようになる。授業は土曜～木曜日で、午前7時半～午後1時半までである。金曜日が休日である。6月～8月の3ヵ月間が夏休みである。また、統一記念日(5月22日)、革命記念日(9月26日と10月14日)は休日である。現在、教育の一番の問題は1クラスの人数が80人以上と非常に多く、教育の質の低下を招いていることだそうである。

イエメンはアメリカに次ぎ、銃所持が合法化されている国である。日本については、太平洋にある島国で、工業製品を生み出し、科学分野で進んだ国であるという印象を持っている。日本製の工業製品は多く見られるそうである。柔道、空手などの武道がある国であるとも認識しているそうである。

【図7：イエメンの伝統的な民族衣装】



【図8：イエメンの教育の問題】



3.5 アメリカの大学生活とクリスマス

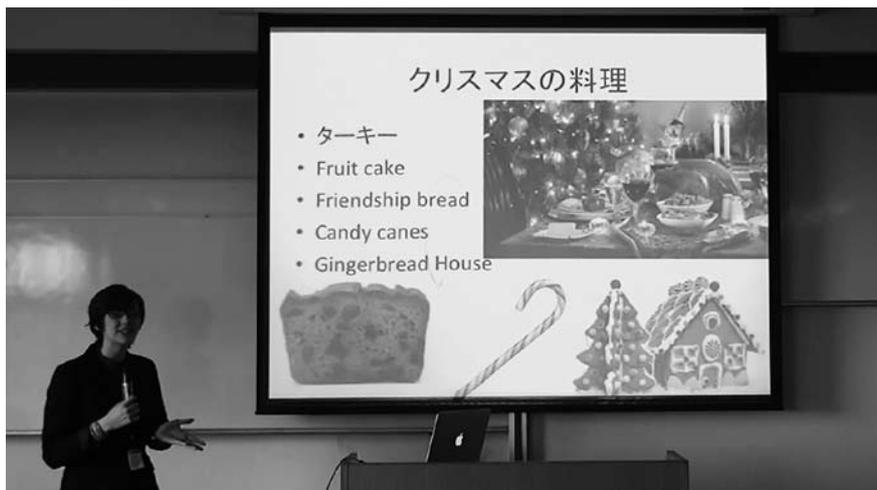
アメリカボールステート大学からの特別聴講学生のアリシア・ヘイマン（Henman Alicia Ann）氏は、ボールステート大学や若者文化、クリスマス、教育の問題等を紹介した。ボールステート大学はインディアナ州マンシーにある州立大学で愛知教育大学の国際学術交流協定校である。日本語教育は高等学校から盛んに行われていて、日本語学科もある。インディアナ州には日本の企業がたくさんあり、アリシア・ヘイマン氏が日本語学習に興味をもった動機であるようだ。

アメリカには全国共通の教育制度というものはない。州によって、また学区によっても制度は異なる。北米では、大半の教育機関が1学年（アカデミック・イヤー）を2学期（セメスター）に分けている。1セメスターは通常18週ぐらいである。伝統的な日程は、第1セメスターが9月第1月曜日のレイバーデーからクリスマス前まで、第2セメスターは、ニューイヤーズデーの後から5月最終月曜日のメモリアルデーの頃までである。これも地

域や教育施設により異なる。試験の時期をクリスマス前にしようとする、日数調整で、授業を8月の中旬に始めなければならない場合もある。雪が降る地域では降雪による休校日の日数調整がある。2014年の1月はアメリカを襲った寒波の影響で1月26日頃まではボールステート大学は休校であったようである。そうすると、学期が後に延び、卒業式の日程が変わることもある。夏休みは、早ければ5月の終りから遅ければ8月の終りまで3ヶ月近くある。この間は、アルバイトをする学生もいれば、サマースクールで追加の単位をとる学生もいる。キャンプやスポーツに親しむ学生もいる。アメリカでは勉強しない生徒が多いことが問題となっている。それを学校や教師のせいにするモンスター・ペアレンツが増加していることがさらに問題を深刻にしているそうである。教育現場では勉強をさせるために、テストを頻繁に行うようになり、子どもたちはいつもテストのスコアを気にしなければならないそうである。

アメリカではクリスマスは一年のうちで家族が集まる大切な伝統行事である。クリスマスの準備は早くから行われる。感謝祭の翌日には、特大セールが始まり、ブラック・フライデーと呼ばれている。商店の経営赤字が一気に黒字に変わるからこの名称がついたとも言われている。クリスマスに向けて家の中にはクリスマスツリー等のデコレーションを飾る。家の外回りにもライトニングをする。クリスマスディナーは七面鳥（ターキー）を食べる。日本ではクリスマスケーキがあるが、アメリカには特にクリスマスケーキというものはない。アリシア・ハイマン氏の家には大きなクリスマス・ツリーが各部屋にある。お父さんはクリスマスデコレーションのコレクションをしていて、毎年それを家中に飾るのを楽しみにしているそうである。クリスマスプレゼントは、最近はお金も多いそうである。

【図9：アメリカのクリスマスの祝い方】



3.6 韓国の大学生生活

ジョン・ガヒョン (Jeon Ga Hyun) 氏は、本学国際学術交流協定校である韓国晋州教育大学からの特別聴講学生である。このセミナーでは、韓国の教育事情、伝統文化や社会等

について「韓国の国旗はどちらですか?」「韓国語でこんにちは何と言いますか?」という質問や、「食事の時に箸とスプーンの両方を使う」「(ハングル文字を見せて) これは韓国の有名なキャラクターです」「韓国ではすべての男性が軍隊に行きます」等の真偽クイズを使って楽しく文化を紹介した。

韓国の教育制度は、日本と同じ6-3-3制で、日本の小学校にあたる初等学校と中学校が義務教育である。学期は一般的に3月に始まり、翌年の2月に終わる。多くの学校では冬休みが長く、12月末から2月まで休みである。韓国は日本以上に受験競争が激しいと言われており、幼稚園や小学校の時から英語などの塾へ通う子どもたちも多い。高等学校では大学受験に向けて、正規の7時間目の授業が終わった後も希望に応じて8時頃まで補習授業などで勉強する。勉強熱心で、補習授業にも7割～8割が参加する。さらに、塾に通ったりもする子どももいる。ジョン・ガヒョン (Jeon Ga Hyun) 氏も夜10時半まで開いている学校の図書館で勉強していたそうである。韓国では英語ができると就職がしやすいので、英語教育熱は高く、留学する人は年々増加している。英語は外国語というより必須科目の1つに考えられ、外国語科目(第二外国語)は日本語をはじめ、他の言語を選択して履修するそうである。ほとんどの生徒が進学を希望している。

若者の間ではスマホを持つのがはやっており、授業中は使わないように学校が規則を設けているなど、日本とよく似た事情がある。ジョン・ガヒョン氏は、様々な母語をもつ留学生が集まる国際交流会館では、母語でなく、「日本語でコミュニケーションをしよう」という張り紙を共用スペースに貼り、日本語学習を積極的に進めている。

【図10：韓国の学校の日課】

	時間	授業	終了
小学校	40分	4～6	15時
中学校	45分	6～7	16時
高校	50分	8～9	17時～1時

+夜間自律学習

4. 感想に見る多文化リテラシー構築への効果

ここでは、このランチョンセミナーに対する参加者の感想を紹介し、異文化理解や多文化リテラシーの構築にどのような役割を果たしたかを考察する。参加者には、次の5つの大きな質問を含む感想シートに回答してもらった。質問は、「新しく知ったことは何ですか」

「おもしろかったところ、興味を持ったことは何ですか」「質問、もっと知りたいことは何ですか」「発表者へのコメントを書いて下さい」「今後取り上げてほしい話題や自分が興味を持っているテーマを教えてください」の4つである。参加者約100名のうち36人から回答を得た。すべての質問に対する回答が書かれているものばかりではないが、ここでは主なものをいくつか紹介する。

まず、新しく知ったことについては、「学生だけでなく先生にも制服がある国があること」「国旗に意味があること」「ミャンマー、ケニア、ラオスでは少数民族が多いこと」「ケニアでは大学に入学するために国家試験を受けること」「女性のチマチョゴリは知っていたが、男性にはハンボクがあること」「韓国では夜中の1時頃まで勉強していること」「韓国では箸とスプーンを使ってご飯を食べること」等が多く挙げられていた。知ったことがすべて回答に書いたわけではなく、またこれらは書かれていたことのほんの一部であるが、少なくとも、この記述からこのセミナーが世界の国に関する何らかの知識を提供したと言える。

次に、おもしろかったところ、興味をもったところについては、「国旗の意味の説明」「イエメンのラクダを飛び越すスポーツ」「ロンジー。フォーマル、インフォーマルで柄が違うこと」「韓国と日本では学ぶ目的が異なること」「ブラックフライデー」等が多く挙げられていた。また、「ラオスやケニアについては全く知らなかったので、すべてが興味深かった」「文化面や観光面ははじめて知ることばかりで楽しく聞いた」も見られた。その他、「ラオスの山奥の小学校建設をボランティアで進めている知人がいるが、実際どんなところか知識がなかったので、発表を聞いて関心が高まった」「各国の教育事情を現場の目線で知ることができた」「もっとゆっくり時間をかけて聞きたかった」という回答もあった。よって、これらの感想を持った人には紹介した国の文化や教育等への興味を刺激したと考えられる。

もっと知りたいことについては、「ケニアのあいさつや敬語について知りたい」「ミャンマーでは教員不足が深刻なのに、教員養成大学が2つしかないのは、国は教育に力をいれてないのだろうか」という疑問も見られた。疑問を持つことも、興味関心を促進することの1つと考えている。特に、英語教育に関しては、「日本の外国語活動のテキスト (Hi, friends 1) に「ケニアのあいさつ」=「ジャンボ」となっているが、本当はハムジャンボ等、ハムをつけないといけないのか。子どもたちに間違っただけを教えていないか心配になった」とか、「英語を小学校の低学年からスタートするところが多いが、先生はネイティブスピーカーが教えるのか」「英語の授業の1クラスの人数は何人ぐらいか」「小学校では主にどのような活動をやっているのか。特に書く活動について知りたい」「学年による到達度はどのようになっているのか」等の質問が多く見られたので、各国の英語教育事情には関心が高いことがうかがわれた。

今後取り上げてほしい話題や興味のあるテーマについては、「各国の小学生の日常生活、遊び、暮らし、学び方等」「家庭教育で大切にしていること」「若者の将来の夢」「正月に

ついて」「ファッション、流行語等」「人気のテレビ番組」「人気のある職業」「子どもたちに人気の遊び」「手遊び」「人気の本（ベストセラー）」等が挙げられた。留学生に聞きたいこととして、「日本へ来て驚いたこと」「国の貧困問題や困っていること」「日本の知名度、日本の印象」「日本と母国の比較」「海外の人から見た日本人」「日本文化のよいところ、悪いところ」等が見られた。これらの質問や疑問は、異文化に関する興味関心を具体的な形で示していると考えられる。

発表者に関するコメントとして、「イエメンの儀式、スポーツのビデオはイエメンの生活の様子がよく伝わった」「韓国の発表は工夫があっっておもしろかった」という回答が見られた。また、「助け合っている姿を見て感動した」「日本語がすばらしかった。短期間でこのようなプレゼンテーションができるようになることに興味した」「英語での発表も聞きたかった」等のコメントもあった。これらは、外国語学習、外国語によるコミュニケーションに関わる内容で、セミナーを担当した留学生が外国語として日本語や英語を学ぶこと、それを駆使して一生懸命発表する姿は、参加者にも外国語を使う勇気を与えたと思う。「海外で実際どのような外国語教育を受けたか」「なぜ日本に留学することを決めたか」「留学生の日常生活はどんなか」「直接話したいと思った」等の留学生についての質問は国際理解につながるものである。

その他、参加者の感想としては、「海外で日本のイメージが偏ったものになっていることでよく驚かされるが、逆に私たちも海外のことを知らずにイメージだけで知ったつもりになっていて反省した」「国によっても教育システムが全然ちがうことをあらためて気づかされた。それでも、先生と生徒が信頼しあって教育が成り立つことは全世界共通だと再確認した。また、教育問題も国によって様々だと思った」「ミャンマー、ラオス等の東南アジアやアフリカなどは意外と自分がわかっていなかったことに気づいた」等の振り返りの感想も見られた。

これらの感想から、ここでめざした多文化リテラシーである、「認識の脱構築」「複数の視座の獲得」、「異文化コミュニケーションを可能とする発信・交渉能力」の3つの力の一部を得たと考えている。以下の感想はこのセミナーがめざしたものを的確に表現していると考えられる。最後にそれを紹介して筆を置きたいと思う。「このような異文化を子どもたちに伝えていきたい」「自分が子どもたちに教えてあげたら、今以上に外国への興味がわくことばかりだった」「お互いの事情を伝え合うことで、本当の意味で理解し、協力できると思う」「どの方も自分の国のことを上手に発表されていて、興味深く聞かせてもらった。自分の国を愛し、知り、その良さを他に伝えられる能力を日本の子どもたちに養ってほしいと思う」

参考文献

稲葉みどり（2010）.「英語イマージョン・ルームの開設－プロジェクト－の役割と今後の可能性」『教育実践総合センター紀要』13, 37-44.

- 稲葉みどり (2011). 「英語イマージョン・ルームの活動－自律的な異文化交流の推進」ウェブマガジン『留学交流』, 8.
- 稲葉みどり (2013). 「外国語運用力を高めるための学習活動の実践－“使いながら学び、学びながら使う”－」『教養と教育』13, (印刷中)
- 嶺崎寛子(2012). 「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム報告:「多文化リテラシー」から考える」『教養と教育』12, 41 - 45.

資 料

【発表者の自己紹介とメッセージ】

① Nu Nu Htwe	ミャンマー
みなさん、はじめまして。私はミャンマーから来たヌヌと申します。日本では数学教育を学んでいます。ヤンゴン教育大学では教育管理を教えています。ヤンゴン教育大学には、学校教育、教科教育法（国語・英語・数学・物理・科学・生物・経済・歴史・地理・体育）等の科目があります。教師になるにはこれらを勉強します。	
② Saw Thura Myo Aung	ミャンマー
私はミャンマーから来たトゥラと申します。英語の教師です。ミャンマーでは、英語教育にとっても力をいれています。学校は小学校5年、中学校4年、高校2年です。制服は、男女共、白の長袖シャツにロンジー（伝統的な巻きスカート）です。校則には、髪の毛を染めてはいけない、マニキュアを塗ってはいけない等があります。	
③ Naing Win	ミャンマー
私はナン・ウインです。数学の教師です。愛知教育大学では数学教育の勉強をしています。ミャンマーではみんなとても勉強熱心で、学校が終わると塾へ通ったりして勉強しています。現在、ミャンマーでは教師が足りないことが問題となっています。特に国境の近くの地域では、教師不足が深刻です。	
④ Mwangi Samuel Kigumi	ケニア
私はサミエルです。情報の教師です。ケニアの教育制度は、小学校8年、中学校4年、その後大学4年に入ります。小学校では5科目（理科/社会/数学/英語・スワヒリ語）、中学校は8科目勉強します。学校は制服で通います。小学校男子は短パン、中学校はズボンをはきます。平日用と週末用の制服があります。校内では英語とスワヒリ語を話します。日本の自動車や電気製品をよく見かけるので、日本は技術の進んだ国だという印象があります。教育制度がよく変わるのが問題です。	
⑤ Meuangpak Padhith	ラオス
私はラオスから来たパティと申します。日本では情報教育の勉強をしています。ラオスの教育制度は初等教育（義務教育）5年、中等教育3年、高等教育4年です。体育の授業ではラオス体操をします。音楽では伝統的な歌に合わせて踊る練習をします。特に女子はしなやかに美しく踊れるよう練習します。行事の際は伝統衣装のシン（巻きスカート）とスア（上の服）、パービアンという布を肩からかけ、踊りを披露します。高等学校は卒業認定試験があります。大学まですべて制服を着用しています。	
⑥ Frusan, Mohammed Qassim	イエメン
はじめまして。私はフルサンと申します。英語の教師です。イエメンの教育は6・3・3・4年制で、9年間で義務教育です。一般に男女共学ではありません。女子生徒は学年が上がるにつれ顔を黒い布で覆い隠すようになります。コーランやアラビア語などのイスラム教育や、数学、歴史学、化学、物理学、生物学のほか、英語、フランス語、コンピュータ操作等が必修科目で、音楽、体育、美術が選択制です。	

⑦	Henman Alicia Ann	アメリカ	アメリカから来たアリシアです。日本語専攻の3年生です。日本の文化やポップカルチャーに興味があります。アメリカでは生徒が勉強しないことが教育の問題になっています。勉強しないのを学校や教師のせいにする親が非常に多く、困っています。教師は、勉強させるためにテストを増やします。高校まで義務教育です。
⑧	Jeon Ga Hyun	韓国	韓国のジョン・ガヒョンです。韓国では大学3年生です。専門は保健体育教育です。韓国では、英語教育はとても盛んに行われています。小学校から必修で、外国語教育とは見なしていません。英語ができると就職先も見つかりやすいので、高校から英語圏の国に留学する人が増えています。いろいろな塾があり、教育熱は高いです。

【国／地域、発表者／主な内容（キーワード）一覧】

	国／地域	発表者	主な内容（キーワード）
1	ミャンマー	①ヌヌ・トゥエ ②トゥラ・ソー ③ナン・ウイン	観光地・生活・大学教育・教員養成 民族・伝統・結婚式・英語教育 農業・家・祭り・宮殿・教育問題
2	ケニア	④サミエル・ムアング	風土・地理・民族・宗教・マサイ族 人口構成・教育制度・教育問題・オバマ
3	ラオス	⑤パティ・ミュアンパ	地形・国境・料理・風俗・言語・通貨 スポーツ・学校・教育問題・歴史
4	イエメン	⑥フルサン・ムハメド	サナ・ラマダン・宗教・銃・教育制度 英語教育・アラビア語・社会規範・料理
5	アメリカ	⑦アリシア・ハイマン	大学生活・若者文化・日本語学習 教育問題・クリスマスと新年
6	韓国	⑧ジョン・ガヒョン	学校生活・制服・大統領・宮廷料理 伝統行事・韓国語・社会問題・少子化

【ランチョンセミナーのポスター】



デジタル・アーカイブ事業実施報告

藤原 康弘
(愛知教育大学)

概要

本稿の主たる目的は、本特別経費プロジェクト（事業名：小学校外国語活動を前提とした小・中・高での英語関連科目の連携を進める英語教員養成カリキュラムの開発と授業実践力を高めるための教育改革）の最終年度にあたり、その一部門であるデジタル・アーカイブ事業を総括し、今後の展望を述べることである。本事業は主として次の2種に分かれる：1) 授業の映像記録、指導案、教材等の収集を行うデジタル授業実践記録の蓄積、2) 小学校英語教材などをコーパス化しウェブ上で公開する小学校英語ウェブコンコーダンスー（Bora & Fujiwra, 2012-）。その両事業の目的、収集内容、データの利用法などについて報告するとともに、今後の課題を検討する。

キーワード：デジタル・アーカイブ、授業映像、コーパス、ウェブコンコーダンスー

1. はじめに

20世紀末から21世紀初頭にかけて、コンピューターやインターネットなどの情報テクノロジーは世界的に普及をしながら飛躍的に発達を遂げ、現代社会の一部は一変したと言っても過言ではないだろう。たった10年ほど前のPCでさえも、大量の動画を取り扱うには心許ない状況であったが、今ではTVの高画質の映像を何日分も記録ができる。また電子媒体における自然言語の分析技術は目覚ましく発展し、今ではウェブ上で手軽に利用できるコーパス（現実世界の言語運用データの集積体）は多数ある。そのコンピューターやインターネットなどの情報テクノロジーを、本プロジェクトに活用したものが、「デジタル・アーカイブ」という本事業である。以下、1) 授業の映像記録、指導案、教材などの収集を行うデジタル授業実践記録の蓄積、2) 小学校英語教材などをコーパス化しウェブ上で公開する小学校英語ウェブコンコーダンスー（Bora & Fujiwra, 2012-）に分けて概括する。

2. デジタル授業実践記録の蓄積

2.1. 概要と目的

デジタル・アーカイブの事業では、プロジェクトの開始年度より、小学校外国語活動をはじめとし、中学校・高等学校の英語科教育における優れた教育実践者から授業映像記録、指導案、教材等のデータを提供いただき、本学にて情報の蓄積と共有化を図るべくデジタ

ル授業実践記録の構築を進めてきた（小川・稲垣, 2011）。近年、文部科学省（2011）により提示された「国際共通語としての英語：具体的な施策」の提言には、「国は、英語教員の指導力の強化のため、実際の授業を収録した DVD を作成・配布するなど、学習指導要領に基づく授業の具体的なイメージや言語活動の在り方などの情報を教育委員会や学校に提供する」とある。そして同省は実際に各中学校や高等学校などにモデルとされる授業の映像を DVD により配布してきた。本学の授業記録の収集事業は、その提言に示された施策を進める上での地域的なインフラを整備することとなる。

もちろんのこと、このような優れた教師の授業映像は、研究授業の公開などの機会を通して、これまでも継続的に撮影と保管がなされてきた。しかしながら、これらの記録は撮影後に、各学校や個人が所有したまま、その後、有効活用されずに撮りためておくだけになることも多いと言われている。そのように有効利用されない背景には、後にふれる個人情報や肖像権などへの配慮も無関係ではないだろう。その状況を整備し、今後の英語教育の基盤を作る一助となる上で、授業映像記録を構築し、可能な共有化を図ることを目指してきた。本事業の具体的な目的は下記の通りである。

- (1) 熟練された教員による小学校外国語活動や中学校・高等学校英語科教育の授業の実践研究を行い、優れた授業実践のモデルを模索する。
- (2) 本学の学生や現場の教員に対し優れた教育実践の 1 つのモデルとして提示し、英語教員養成、またリカレント教育の充実を図る。

次節では現在までに集められた授業実践記録の内容と現時点での利用法について述べる。

2.2. 実際に集められた収集内容と具体的な利用法

上述のように本プロジェクトでは、小中高の平常授業や研究授業の撮影はもとより、授業研修会や英語教育系の学会にて公開される授業映像を寄贈いただけるよう依頼を継続的に行ってきた。その結果、下記のデジタル授業実践記録が構築された。

表 1：授業実践記録の内訳

	小	中	高	その他	計
授業録画	22	10	5	2	39
市販映像	3	33	25	0	61
計	25	43	30	2	100

注：その他は海外の学校の授業（香港 1 本、オーストラリア 1 本）。

また特筆すべきこととして、2013年度の本プロジェクト主催の小中高英語シンポジウムの講演者であった元東京学芸大学教授、金谷憲氏より、氏が採集なされてきたデジタル授業映像記録、約330点を本学、外国語教育講座に寄贈いただいた。その結果、構築なされてきた上記のデータに、縦軸（過去と現在の授業の比較）と横軸（関東地区と東海地区の授業の比較）の両軸が付与されたため、資料的価値は高まったと言えるだろう。

この上記の映像記録は、2013年4月より小中英語支援室を窓口として、学生に対し貸出を行っている（図1参照）。もちろん本学教員は学内では教育、研究目的で自由に活用できる。注意すべきは、市販DVDの映像記録は利用許諾の関係上、また収集してきた実

デジタルアーカイブ（授業映像記録）の利用について

外国語教育講座では2010年度より、小学校外国語活動、中学校・高等学校英語科教育における優れた教育実践者からご提供いただいた授業映像記録、指導案、教材、および市販DVDから成るデジタルアーカイブを構築しております。

当事業の主たる目的の一つは、今後の英語関連科目を担う本学、愛知教育大学の学生や現場の教員へ、優れた教育実践の1つのモデルとして提示し、英語教員養成、またリカレント教育の充実を図ることです。

教育実習前はもちろんのこと、日頃より、プロの中のプロの先生方の授業をみて、「より良い英語授業とは何か」を模索してください。

記録リスト： 別紙デジタルアーカイブリスト参照

DVD等管理先： 小中英語支援室
10:15-17:00

視聴場所： 第一人文棟 6F・資料室および附属図書館 3F、AVコーナー

視聴方法：

- ① 小中英語支援室にてDVDを借りる。PCも貸出可。（貸出簿に記入）
- ② 視聴場所が資料室の場合、小中英語支援室のスタッフに鍵を借りてもらう。附属図書館の場合は、1Fカウンターで鍵を借り、3Fで視聴
- ③ 視聴後、借りた物を返却（DVDとPCは当日返却）

注意事項：

- ① DVDを学外に持ちだしてはならない。
- ② DVDをコピーしてはならない。
- ③ 小中英語支援室のPCには限りがあるので持参推奨。
- ④ 図書館内、および資料室では騒がない。飲食は行わない。




図1：本学学生への配布資料（一部改定）

際の授業映像は児童・生徒の個人情報、肖像権への配慮により、学内利用のみに留まらざるを得ないことである。端的に述べれば、持ち出し不可である。そのため、原則として、近隣学校の教員へ貸出することも許されないし、本学の教員が学外へ持ち出し、映像を公開することも許されない。そのような利用の希望がある場合、著作権保有者などの許諾を、その都度個別に、とらなければならないことに注意が必要である。

ただその制約はあれども、学内では、本学学生と教員および現場の先生方などが活用できる環境を整えており、利用価値は十二分にあると言ってよいだろう。学内で定期的に行われる教員免許状講習や教員研修におけるリソースともなる。何より英語教員志望者である学生達は、それらの映像を視聴することで、現在「適」とされている英語授業やその方向性を把握することができる。筆者の英語科教育法の授業履修者からのヒアリングによれば、今でもいわゆる訳読式の授業を徹頭徹尾行う教員も少なくないようである（ただし訳読の行為自体が致命的な問題ではないことを付記しておく）。そのような現状では、まず映像にて、インプット、インタラクション、アウトプットのやりとり重視の方向性や、言語使用の機会を与えることの重要性を理解することが肝要と思われる。

3. 小学校英語ウェブコンコーダンサー

3.1. 概要と目的

「小学校英語ウェブコンコーダンサー」(Bora & Fujiwara, 2012-)とは、小学校外国語活動に関連する1)教材・指導書、2)教室英語表現資料集、および3)児童英語検定関連書籍のテキストを、教育と研究に限定した目的で、ウェブ上で検索することを可能にするシステムである。作成の経緯や、機能の詳細などは参考文献に挙げた次の論考を参照いただきたい(仁科・藤原・松岡, 2009; 藤原・仁科・松岡, 2010; 藤原, 2011, 2012, 2013)。このツール作成の主たる目的は日本の英語教育の転換期における「小中連携」、および「小小連携」の一助となることであり、利用者層に分けると、次の通りである。

- (1) 小学校教員：学習内容の関連表現の検索が簡便に行え、教材作成、授業準備において負担軽減に繋がるのが期待できる。また文部科学省が示す共通学習内容や、他の小学校で学習されている可能性の高い表現を確認することができる(小小連携)。
- (2) 中学校教員：小学校外国語活動を経た生徒の既習語、未習語の確認を行うことにより、小学校時代にどのような表現に慣れ親しめたのか、また慣れ親しめていないのかを理解することが簡便となる(小中連携)。
- (3) 研究者：各自の研究に利用できる。

次節では現在までに集められたデータの概要と具体的な利用法について述べる。

3.2. 実際に集められた収集内容と具体的な利用法

執筆時、ウェブ上で公開中の収録データは下記の通りである。なお、今後の出版状況、および各出版社の意向において、変更する可能性があることを申し添えておく。また小学校英語に関連する教材等をご提供いただける場合、筆者まで連絡いただければ幸いである。

教材・指導書（計 26 冊）

- 松本青也他.(2001).『Sunshine Kids Book 1/2』開隆堂（計 2 冊）
- 松本青也他.(2001).『Sunshine Kids Book 1/2 指導用セット』開隆堂（計 2 冊）
- 千葉県成田市立成田小学校英語研究部.(2002).『Let's Have Fun! 1～6』開隆堂（計 6 冊）
- 渡邊時夫他.(2001).『Kids CROWN スタンダード・アドバンスト』三省堂（計 2 冊）
- 渡邊時夫他.(2001).『Kids CROWN スタンダード・アドバンスト 教師用指導書』三省堂（計 2 冊）
- 東後勝明他.(2001).『Junior Columbus Book 1/2』光村図書（計 2 冊）
- 東後勝明他.(2001).『Junior Columbus Book 1/2』光村図書（計 2 冊）
- 文部科学省.(2001).『英語ノート第 5 学年 / 第 6 学年』教育出版（計 2 冊）
- 文部科学省.(2001).『英語ノート指導資料第 5 学年 / 第 6 学年』開隆堂（計 2 冊）
- 文部科学省.(2001).『Hi friends! 1/2』文部科学省（計 2 冊）
- 文部科学省.(2012).『Hi friends! 1/2 教師用指導書』文部科学省（計 2 冊）

教室英語表現資料集（計 3 冊）

- 文部科学省.(2001).『小学校英語活動実践の手引』開隆堂 pp. 7-13.
- 中山兼芳編.(2001).『児童英語教育を学ぶ人のために』世界思想社 pp. 310-323.
- Ryan, Anthony, et al.(2007).『小学校英語指導案作成のためのリソースブック』愛知教育大学

検定関連書籍（計 3 冊）

- 中村彰伸.(1999).『English for you 児童英検 1・2・3 級問題集』成美堂出版
- 財団法人日本英語検定協会.(2005).『児童英検サンプル問題（Bronze・Silver・Gold）』日本英語検定協会
- 山上登美子.(2006).『English for you 児童英検問題集（Bronze・Silver・Gold）』成美堂出版

計 32 冊（種類、および時系列順）

なお、前記のように、本コンコーダンサーは小小連携、小中連携を図る教育・研究目的のコーパス・ツールであるため、政府認可の学校、研究所所属の教員、および研究者であれば、簡単な登録作業を経て、無料で活用することができる。

具体的な利用法については、藤原（2012, 2013, 2014）や「愛知教育大学 小中英語支援室」内のウェブサイト上で公開されているマニュアルを参照されたい。これらのテキスト群は、英国ランカスター大学が開発した品詞タグ付与プログラム、CRAWS（Constituent Likelihood Automatic Word-Tagging System：タグセットはc7）により自動的に品詞タグ付けが行われ、後に本学の英語専攻の学部生、大学院生数名により手作業でエラー修正が行われている。この品詞タグセットにより精密な検索を行うことができ（e.g., テキスト別に使用されている全動詞を抽出など）、現在、日本の小学校で教えられている英語、児童が学ぶことが適とされている英語の像を掴むことは十分にできるだろう。ぜひ活用をお勧めしたい。

4. 結語：今後の課題と展望

以上、1) デジタル授業実践記録の蓄積、2) 小学校英語ウェブコンコーダンサーの2種に大別して、本デジタル・アーカイブ部門の事業実施報告を行ってきた。

今後の課題として、まず最も重要なことは、両事業の利用者をさらに獲得することであろう。どのようなデータ・バンクにせよ、多くの利用者の使用に供することが望まれる。上述のように、デジタル授業実践記録は、著作権と利用許諾の関係上、また個人情報と肖像権への配慮から、原則として学内利用のみに限られるが、今後、さまざまな学生や教員への周知を図り、活用を勧めたい。とりわけ小学校英語の教科化が見込まれている現在、その価値は大きいと思われる。文部科学省（2013）の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」によると、2020年に小学校外国語活動が教科化される。その場合、かなりの生徒数を有する本学の初等教員養成課程にて「小学校英語」の授業が必修となるため、相当の授業コマ数が発生し、英語教育領域の教員のみでは担当し得ないことが予想されている。その教員不足の状況で、関連分野の教員が授業を担当する場合、有効に使える資源となることが期待されよう。また現在の教科化が不確定な状況でも、本学の初等教員養成課程の学生は、現時点での小学校英語の実情や理想像を確認する上で、非常に貴重なリソースとなり得る。もちろん中高の英語教育改革も同時に進行するため、本学の中等教員養成課程（英語）と他の英語免許取得予定者の学生に対して、このリソースを用いた課題を出すなどを行い、定期的に授業研究を行う「目」を養ってもらいたい。

また小学校英語ウェブコンコーダンサーは、前記のように、政府認可の学校、研究所所属の教員か研究者であれば、無料で活用することができるが、今のところ、利用者の大半が大学の研究者、教育委員会の指導主事などに留まっている。つまり現場で児童、生徒に直接携わっている小中高の教員へ利用が広まっていない。これはコーパスやコンコーダンス・ソフトウェアの直観的、感情的な敷居の高さが関連しているのかもしれない。鎌倉

(2013)によれば、コンピューターの精通度、コーパス・ツールやコーパス・データの入手にかかる費用、コーパス言語学の基礎知識の習得の手間などの3つのハードルがあり、小中高の英語関連科目を担当する教員はコーパスの利用に踏み切れていないのではないかと指摘している。実際は検索サイトのように使用できるものが多くあり、当ツールの利用もきわめて容易である。まずはふれてみることを勧めたい。近年、教育現場でのコーパスの活用はさまざまな形で模索されつつある(投野・金子・杉浦・和泉, 2013; 赤野・堀・投野, 2014)。まずは小学校英語ウェブコンコーダンスターの利用を勧め、小中連携に対して一考いただければ幸いである。

付け加えて、データの拡充も継続的に行っていければと考えている。デジタル授業実践記録の目的の1つであった「熟練された教員による小学校外国語活動や中学校・高等学校英語科教育の授業の実践研究を行い、優れた授業実践のモデルを模索」することが可能になるレベルまで、サンプルの収集を続けられればと考える。一方、小学校英語ウェブコンコーダンスターの分析を複層的なレベルに高めるため、中学校、高等学校の英語教科書や他教材データの構築も進めていきたい。現在、2012年に出版された中学校英語教科書6種のテキスト化は、既に行った。今後、2013年以降に出版されている高等学校の英語教科書データや他の教材群や入試の本文データなども蓄積し、今後の英語教育を俯瞰する pedagogic corpus の構築に努めたい。

上述の課題、すなわちデジタル・アーカイブの利用を勧める一方、更なるデータの拡充を続ける必要がある。東海地区の英語教育拠点となるべく、プロジェクト終了後も、上述の課題に取り組むことが望まれる。

謝辞

まず大変貴重な授業映像資料を本学、外国語教育講座へご恵贈くださった元東京学芸大学教授、金谷憲先生、およびその手配をしてくださった同大講師の臼倉美里先生に御礼申し上げます。また市販DVD授業映像の使用許諾などに関し、さまざまなご教示をいただいた授業映像の作成業者の皆様にも御礼申し上げます。

次に、小学校英語ウェブコンコーダンスターは「公益財団法人 堀科学芸術振興財団」の第20回研究助成(研究代表:藤原康弘)を受けて開発が開始され、後に本特別経費事業の財政的支援を受けて開発が進められました。また当ウェブサイトは、この事業の趣旨にご理解賜り、無償にてテキストの利用をお許しいただきました著作権保有者である出版社、執筆者の皆様のご厚意で運営が可能となっております。ここに深く御礼申し上げます。

ツール

Bora, S., & Fujiwara, Y. (2012). The Web Concordancer for Elementary School English.

<http://corpus.gaikoku.aichi-edu.ac.jp/>

参考文献

- 赤野一郎・堀正広・投野由紀夫.(2014).『英語教師のためのコーパス活用ガイド』東京：大修館書店.
- 小川知恵・稲垣真由美.(2011).「小中英語支援室における英語教育のサポート事業について」愛知教育大学（編）『これからの小中英語教育を創る－新学習指導要領に基づく小中高の連続性を見据えた英語教育のあり方－』（pp. 180-188）.名古屋：中部日本教育文化会.
- 鎌倉義士.(2013).「コンピューター要らずの授業へのコーパス活用」愛知教育大学（編）『コミュニケーション能力を育む小中高の英語教育』（pp. 57-68）.名古屋：中部日本教育文化会.
- 投野由紀夫・杉浦正利・和泉絵美・金子朝子.(2013).『英語学習者コーパス活用ハンドブック』東京：大修館書店.
- 仁科恭徳・藤原康弘・松岡結.(2009).「小学校英語教育のための重要フレーズおよび定型表現の抽出：前置詞・WH疑問詞表現の場合」*JACET Kansai Journal*, 11, 14-32.
- 藤原康弘.(2011).「小学校外国語活動へのコーパス言語学的アプローチ：語彙の品詞・意味、及び文法」愛知教育大学（編）『これからの小中英語教育を創る－新学習指導要領に基づく小中高の連続性を見据えた英語教育のあり方－』（pp. 38-54）.名古屋：中部日本教育文化会.
- 藤原康弘.(2012).「小学校英語ウェブコンコーダンスの構築と利用：教材面における円滑な小中連携を目指して」愛知教育大学（編）『新学習指導要領に対応した英語教育－小中のかげはしとなる理論と実践－』（pp. 53-62）.名古屋：中部日本教育文化会.
- 藤原康弘.(2013).「小学校英語ウェブコンコーダンス 2.0」愛知教育大学（編）『コミュニケーション能力を育む小中高の英語教育』（pp. 79-88）.名古屋：中部日本教育文化会.
- 藤原康弘.(2014).「最低限知っておきたい「前年度どんなことを習ってきたの？」：小学校英語のコーパスから見えること」『英語教育』第63巻1号 pp. 22-24.
- 藤原康弘・仁科恭徳・松岡結.(2010).「小学校外国語活動における品詞・文法へのコーパス言語学的アプローチ」*JACET Chubu Journal*, 8, 15-32.
- 文部科学省.(2011).「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策～英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて」http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_1.pdf
- 文部科学省.(2013).「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf

Contrasts: from one teaching environment to another

Anthony Robins

(Department of Foreign Languages, Aichi University of Education.)

Summary

This paper considers the insights which students gained by experiencing a period of teaching practice in Australia in Summer 2013, in particular by being able to compare and contrast features of that education system with their experiences in the Japanese education system. These insights are shown by describing the replies to a questionnaire given to participants in December 2013 and relating them to data and literature on the education environment in the two countries.

1. Introduction

The program, which enables students to spend a period of three weeks doing *'kaigai kyoiku jisshu'* (overseas teaching practice) in Australia, has been continuing for two years and is financed by MEXT. As described in Robins and Ryan (in press) "The program is part of a wider project focusing on the issues involved in teachers adapting to ongoing developments in Japanese English education, particularly elementary school English and the challenges of meshing it with English at junior high school." Students are effectively put in a kind of reverse situation (involvement in Japanese in Australia rather than teaching English in Japan), plus participation in other classes and school life in general. In Summer 2012, 21 students from English Education and International Culture courses took part, while in Summer 2013, 17 students from the same courses were involved.

2. Background

Before focusing on insights gained by the participants, it is useful to briefly include comparisons between aspects of the Japanese and Australian education systems. With regard to scores on the Program for International Assessment (P.I.S.A.) in 2009, as described by Thomson, De Bortoli, Nicholas, Hillman, and Buckley (2010), both countries had above average scores for the three areas which are assessed. Japan's score was slightly higher in one, reading literacy, but more significantly higher in the other two, mathematical literacy and scientific literacy. In their replies to the questionnaire, participants on this program noted the apparently shorter schooldays in Australia. Japan's longer school hours are actually partially accounted for by extracurricular activities, with the result that there may be just four hours per day for 'formal instruction' (National Center for Education Statistics, n.d.). As can be seen below, students gained perceptions of smaller class sizes in Australia. However, measuring the teacher to student ratio by overall numbers of teachers and students, rather than in any specific class, perhaps surprisingly, the gap is not so great, with 15.8 to

1 (Australia) versus 17 to 1 (Japan) at elementary (primary) level. (World Bank, n.d.b. ; Year Book Australia, 2012) Related to this is overall educational spending. However, here there is a marked difference, according to the World Bank (n.d.a.), with Japan's spending static at 3.8% of G.D.P. in 2010, while Australia's was then at 5.6% and on a rising trajectory.

3. The Participants

In December 2013 a questionnaire was given to 11 of the 17 students who participated in the program in Summer 2013, hereafter described as 'participants.' The eleven were a reasonably representative sample of the total group, as there were four English Education (E) and seven International Culture (I) course members, of whom six were females (F) and five were males (M), consisting of two 2nd year, three 3rd year, and six 4th year students. All of the eleven spent the three weeks in Catholic schools, but these included both what can be considered 'public' and 'private' schools, on the basis of levels of fees. While the former were co-educational and at primary level, the latter were single-sex (boys) with both secondary level and primary level students.

4. The Questionnaire

The participants were given a questionnaire with qualitative rather than quantitative type open-response questions. A more qualitative approach was chosen, with the aim of, "using verbal data and beginning with fewer preconceptions, rather than a quantitative approach using more numeric data which seeks to validate a hypothesis," as described by Books (1997, p.138). Participants could answer in their own time and the initial deadline was extended. There were no strict guidelines as to the length of their replies.

The questions were as follows:

- 1: What do you think you learned from the Australian teaching practice which will help you most when you become a teacher?
- 2: What was most similar and different about doing teaching practice in Australia and Japan?
- 3: Teaching and education in Australia and Japan are really different. Do you agree? Why?
- 4a: What do you think the Australian educational system could most learn from Japan?
- 4b: What do you think the Japanese educational system could most learn from Australia?

Naturally, it is to be expected that replies to each question will reflect circumstances at individual schools which may differ from the overall education environment, particularly as participants were in various types of schools as indicated above. Regarding Question 1, the replies can be categorized into four main areas. First, study style. Four participants noted use of activities which "fascinate," and which are "enjoyable," "interactive" and where the teacher is "a facilitator." In relation to

“interactive,” one participant (F3I) noted, “I could realize that a teacher and students make their lesson together, not only (the) teacher.” A key word noted in use in the schools was ‘initiative,’ referred to by one of those four as well as by one other participant in answer to this question. Second, three participants indicated increased awareness of classroom management strategies, with two noting the role of the careful use of language in enhancing discipline and one of those referring to teachers’ respect for what students said. Third, three participants referred to learning from the greater use of ICT (Information and Communications Technology), including more specifically, IWBs (Interactive Whiteboards). Finally, and perhaps unsurprisingly, three participants indicated increased confidence in their use of English. One of the three (F3I) wrote, “Before I went to Australia, I couldn’t even imagine using English in my class.” Another (M4E) “found that what I have learned since I was (a) junior high school student is sure to be understood by foreign people and what I lacked was confidence in my English.”

Moving on to Question 2, this only applied to participants who, at the time of responding to the questionnaire, were at the stage of their university career where they had taken part in teaching practice in Japan. Thus, seven participants could respond, consisting of the participants who were 4th year students in both courses and a 3rd year from the English Education course. The latter took part in teaching practice in Japan between the time in Australia and the time when the participants responded to this questionnaire.

Taking similarities first, five were referred to by participants. Two related to assistance, with reference to the use of mentors and recognition of the help that school students gave to trainees in both teaching practice environments. The other three related to lesson and behaviour management and strategies, comprising the need for clear explanations, the need to deal with a range of various students, and advice from mentors that teachers should not dominate by speaking too much. As one participant (F4I) surmised, “The key of good teaching is questions for students (to pose).”

A greater number of differences were seen. While one participant (M4I) listed the following, “ICT, behaviour management, activeness in class, how to spend (time) after school, and rules of teaching,” a major strand referred to by participants involved related terms: initiative (already referred to above), independence, and flexibility. Initiative was highlighted by one participant (M3E), as follows, “We were not told to do anything – We were left, I would say, and we needed to take action on our initiatives.” For another participant (F3I) who perhaps rather overgeneralizes, “Most different point is independence. In Japan, teachers make lessons according to government guidelines. In Australia, however, I had to plan everything by myself.” A third participant (F3I) could understand the role of flexibility, writing, “In Australia, I don’t have to hand in a scheme of

teaching. So, I could change the contents of teaching when students seemed to be bored during the lesson.” A fourth participant (M4E) saw flexibility in both Australia and Japan, but wrote that, “I have learned more important things about teaching, English, culture and so on than in Japan.” Other differences referred to were: more team-teaching and, as previously described, awareness of the more widespread use of technical devices. Finally, perhaps surprisingly given Japan’s reputation for heavy teaching workloads, one participant referred to seeing teachers in Australia involved in longer continuous periods of teaching, with up to 120 minutes without a break.

Question 3 can be seen as posing ‘a leading question.’ This was intended to encourage distinct and stronger responses. As can be imagined, the focus on what was ‘different’ leads to some overlap with Question 2. In addition, it may just appear obvious on the surface, as one participant (M4I) indicated, writing, “Yes, of course, because cultures between Australia and Japan are different.” Replies from three participants overlapped with those from previous questions, citing the prevalence of ICT, flexibility, and differences in behaviour management in the Australian educational environment. However, the most widespread response, given by four participants, was to variously explicitly or implicitly contrast the ‘individuality’ of the Australian school system, with the ‘equality’ or ‘unity’ of the Japanese one. One perception was that Australia offered greater variation through providing more learning support and allowing grade skipping. Two participants also pointed to fewer students, the result of a higher teacher: student ratio (seen in classes if not actually so markedly overall, see above) in Australia, which allowed students to “receive painstaking coaching,” as one participant (F4I) described it. The greater use of objective data in assessment was also noted and one participant saw that with few textbooks being used, more freedom in materials resulted for teachers. Relationships in the Australian system were referred to by two participants. One praised those between teachers and parents, as well as those between teacher and teacher. The latter relationships were also complimented by the other participant, who became aware of the typically more communal Australian staffroom. Finally, two participants pointed to a positive feature of each country’s school environment. While one’s response, based on use of materials and ICT, was that Australia’s “teaching and education is more developed than in Japan” (M4E), the other saw features of education in Japan such as students’ involvement in preparing lunch and cleaning as enabling school students to “do a lot of things which they can’t (couldn’t) do before and also they can have responsibilities for what they do” (F2E).

This brings us to the final pair of questions (4a and 4b), the answers to which often tie in with points raised by the previous questions. First, the points that the Australian system could learn from Japan. While the disadvantages of uniform approaches in education are indicated in the previous paragraph, the other side of the coin is the view that, “every student can receive (the)

same class everywhere in Japan” (M2E). This was cited by one participant, but it was a desire for greater attentiveness that dominated in replies to this question, with five participants referring to it. As one wrote, “Sometimes students don’t listen to lessons. If they are disciplined to consider harmony with other person(s), Australian education will be better than now (F4I). Another wrote, “Japanese children are very well behaved... Students respect teachers at any time. This is one of the greatest aspects of Japanese culture and we have to keep it” (M3E). Exceptions to that opinion could no doubt be found, but both from the questionnaire and my observations at the time, I could see that participants found inattentiveness to be one of the greatest surprises. Related to this is one participant’s observation that the greetings (language and bowing) used in Japan, “can help students change their mind from playtime to class” (M4E). Finally, two participants felt that the Australian system could increase the intensity of review and homework activities and, as one wrote, even, “add an element of cram course” (F4I).

Next, the points that the Japanese system could learn from Australia. These can be classified into four areas. Firstly, technology was again referred to, in this case by two participants. A link was made by one of those participants, with the words, “Japan should promote technology for education to improve students’ motivation” (F4I). Secondly, having seen the working hours of Australian teachers, one participant’s response was that the hours for teachers in Japan “should be reduced and cut” (M3E). Third is the attribute of ‘individuality,’ which was referred to previously. In response to this question, three participants considered that this was an area where Japan could learn from Australia. As one wrote, the “Japanese educational system should learn individuality and independence from Australian education” (F3I), while another saw the need for “more focus on talent, (individual) characteristics and diversity” (M3E), and the third saw the need for more freedom concerning what students could learn. Linked to these views on individuality is the final and connected area, teaching and learning strategies, where it was felt that Japan could learn from Australia. In this area, six participants gave their views, ranging from teachers not explaining too much, to encouraging students to be more creative and less passive, or more active and less worried about mistakes. As one wrote, “Japan should take in the thinking way that ‘Speaking (one’s) own opinion is important. Mistake is no problem” (F3I).

5. Discussion of the participants’ insights and their relationship to data and literature

Having shown the insights from the participants, it is now useful to move on to consider their relationship to literature on aspects of education in Japan and Australia, including comparisons between the two environments. Given the wide range of insights referred to, in relation to the questions (1 to 4b) asked, and the overlap between them, the discussion here is divided into three main areas-A: Key Concepts, B: Study Style and Classroom Management, C: Technology.

A: Key Concepts

As indicated above, participants variously described 'diversity,' 'equality,' 'flexibility,' 'independence,' 'initiative,' 'respect,' 'responsibility' and 'unity' as features of the Australian or Japanese educational environment, or of both in the case of 'respect' (see below). Perhaps here, it is useful to refer to a study which specifically contrasted educational environments in Australia and Japan and their relationship to a dichotomy of 'autocratic and democratic paradigms of education,' indicated as follows:

Autocratic:

Hierarchical and authoritarian student-teacher relationships

Mechanical, instrumental, competitive study, with learners as passive receivers of knowledge

Aims to mould students into a prescribed pattern

Orientation towards uniformity

Democratic:

Equal student-teacher relationships, based on mutual trust and respect

Interactive and cooperative learning

Aims to promote individuality and strength of each student

Orientation towards diversity

(Based on Yoneyama, 1999 p.74.)

Rigidly categorizing the Japanese educational environment as 'autocratic' and the Australian one as 'democratic,' it could be easy to see parallels with the participants' insights on contrasts between the two systems. However, Yoneyama (1999) actually categorizes the systems as less than total opposites, with the Australian system being seen as a fairly equally mixed autocratic/democratic system and the Japanese one as a predominantly (but not totally) autocratic one.

With this in mind, it is important to consider that any of these concepts will not just apply 100% to one environment. For example, taking one term seen by three participants as a particular feature of the Australian system, 'initiative' (a characteristic expected both from students and from teacher trainees), again it is important to avoid a clear-cut distinction between its presence in Australia and absence in Japan. As Sato (1995 p.127) describes, in relation to the elementary school system in Japan, "taking initiative" is seen as a valued characteristic of students there too.

With regard to another of the terms, 'respect,' seen by two participants as a positive feature of Japanese students' relationships with teachers, one participant (F4I) wrote, "(The) Australian educational system should learn respect for what teachers said from Japan." However, Yoneyama (1999) rather found that this was not such a mutual respect, writing that, "Japanese students are

more negative than Australian students about the quality of their relationships with their teachers. They feel less cared about, less trusted, less understood, less respected, and less able to discuss personal matters with teachers” (p.72). This is echoed by two participants who praised Australian teachers. As one of the participants (F2E) wrote, “Australian teachers always respect what students say. They listen to it carefully and give the students positive advice(s).”

B: Study Style and Behaviour Management

As would be expected, these were areas where there were a large number of responses. The two areas of study style and behaviour management intersect, but there were 17 responses from nine participants which could be categorized as concerned with behaviour management and 20 responses from 10 participants which could be categorized as concerned with study style. As can be seen above, Yoneyama (1999) posits a more mechanical study style as a feature of an ‘autocratic system’ versus more interactive and cooperative study in a ‘democratic’ system. Are they as clearly opposed as some of the insights might indicate? Firstly, even within each environment there is variation. As Erwin Fukuzawa (1995) writes, the style of study at junior high schools in Japan is, “in strong contrast to student-centered classes typical in early elementary schooling in Japan” (p.298). Secondly, with an increasing focus on assessment using such measures as those of P.I.S.A., (see above) the attraction of ‘more mechanical study’ is apparent in media headlines such as, “Japanese pupils have a strong tradition of learning by rote and strict discipline that has propelled the country to the top of international education rankings” (Ryall, 2013).

C: Technology

As has been seen, participants referred to the wider use of technology in language classes in Australia. In fact, six participants included it a total of nine times in their responses. Furthermore, in one case, having experienced it, one participant (F4I) was inspired to produce her graduation thesis on this area. Japan has been regarded as being behind in the area of ICT, both in the more distant past and more recently. Over 20 years ago, Murata and Stern (1993) saw technology education in general as restricted, though it was not a situation unique to Japan, when they wrote, “As in other countries, technology education in Japan is constrained by a lack of resources, both financial and human. Technology education requires continuing financial investment in facilities, equipment, and materials” (p.37). In spite of developments in the meantime, particularly those making ICT more accessible to non-specialists, 17 years later, Salcito (2010), an industry insider, related that, “What intrigues me about Japan is that the country has a very technology rich society, but the school systems are technology resistant, especially at the K-12 level.” In contrast, government policy in Australia can be seen as leading to the wide usage of ICT in language classes witnessed by the participants, although there has more recently been a degree of retrenchment, with a 1 to 1 ratio

of student to computer already having been achieved in Years 9 to 12 (secondary) by early 2012 (Ferrari, 2013). However, a more recent source warns against such retrenchment with the words,

“Using ICT to enable transformative learning is about making schools relevant to learners in the 21st century. Schools have now witnessed two generations of ‘digital natives.’ Failing to acknowledge this fact, and restructuring pedagogy and curriculum accordingly, runs the risk of student disengagement. Educators have to evolve rapidly in order to make teaching and learning relevant to their students.” (Asia Education Foundation, 2013)

Thus, it is not surprising that a desire for such relevance is also apparent in Japan where a pilot program involving ‘cloud computing’ will enable school students to access content via the Internet (The Japan Times, 2014).

6. Conclusion

While it is acknowledged that with a stay of a relatively short period, as experienced by these participants, there are limits to the breadth and depth of the insights which can be gained, it is to be hoped that they provide a foundation based for more diverse viewpoints as the participants commence their teaching careers in the future. It is further acknowledged that there are limits to the extent of change that an individual can seek to bring about, particularly in a hierarchical framework such as the education system in Japan where length of experience is particularly valued. Finally, as has been shown in the previous section, it is important to avoid a clear-cut division between one system and another and to see the merits of both. Between the systems, as well as within each system, there will be varying degrees of similarity and difference. Learning from these will enable these future teachers to attempt to balance the benefits of both as they proceed in their careers.

References

- Asia Education Foundation (2013). What Works 4: Using ICT in schools to support the development of Asia-relevant capabilities. Retrieved 19th February 2014, from:
http://www.asiaeducation.edu.au/verve/_resources/WW4_040813_MAS.pdf
- Books, M. (1997). In-depth interviewing as qualitative investigation. In D.T. Griffiee & D. Nunan (Eds.). *Classroom teachers and classroom research* (pp. 137-146). Tokyo: Japan Association for Language Teaching.
- Erwin Fukuzawa, R. (1995). The path to adulthood in Japanese middle schools. In T. Rohlen & G. Le Tendre (Eds.), *Teaching and learning in Japan* (pp. 295-320). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferrari, J. (2013, May 15). Computers no longer a centerpiece of the government’s education strategy. Retrieved 19th February 2014 from: www.theaustralian.com.au
- The Japan Times (2014, Jan 11). Editorial: More computers in education? Retrieved 19th February

- 2014 from: www.japantimes.co.jp
- Murata, S. and Stern, S. (1993). Technology education in Japan. *Journal of Technology Education* 5 (1), 29-37.
- National Center for Education Statistics. (n.d.) Retrieved 17th February 2014, from: <http://nces.ed.gov/pubs/eiip/eiipid24.asp>
- Robins, A. and Ryan, A. (in press). A taste of teaching in Australia – The great adventure. *Proceedings of the JALTCALL 2013 Conference*.
- Ryall, J. (2013, Jan 3). OECD education report: Japanese students cram for success as recall is key to the system. Retrieved 19th February 2014, from <http://www.telegraph.co.uk>
- Salcito, A. (2010). Japan's progress on infusing technology into the classroom. Retrieved 19th February 2014 from: <http://blogs.msdn.com/b/microsoftuseducation/archive/2010/12/31/japan-s-progress-on-infusing-technology-into-the-classroom.aspx>
- Sato, N. (1995). Honoring the individual. In T. Rohlen. & G. Le Tendre (Eds.), *Teaching and learning in Japan* (pp. 119-153). Cambridge: Cambridge University Press.
- Thomson, S., De Bortoli, L., Nicholas, M., Hillman, K., & Buckley, S. (2010). Challenges for Australian education: Results from PISA 2009: the PISA 2009 assessment of students' reading, mathematical and scientific literacy. Retrieved 20th February 2014, from: <http://research.acer.edu.au>
- World Bank (n. d. a). Public spending on education, total. Retrieved 17th February 2014, from: [data.worldbank.org/indicator/ SE.XPD.TOTL.GD.ZS](http://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS)
- World Bank (n. d. b). Pupil-teacher ratio, primary Retrieved 17th February 2014, from: data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.ENRLTC.ZS
- Year Book Australia (2012) (Primary and secondary education). Retrieved 17th February 2014, from: <http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Lookup/by%20Subject/1301.0~2012~Main%20Features~Primary%20and%20secondary%20education~105>
- Yoneyama, S. (1999). *The Japanese high school: Silence and resistance*. London Routledge.

グローバル化に対応した教員養成～海外教育実習プログラム～

高橋美由紀・Anthony Ryan・稲垣真由美・加藤都佳沙
(愛知教育大学)

概要

本稿の目的は、文部科学省「グローバル人材育成」の推進事業として、2010年度より実施している「特別経費プロジェクト（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実）」において、2012年度・2013年度に追加事業として実施した「オーストラリアでの教育実習プログラム」の内容について明らかにすることである。

2011年に、文部科学省の「グローバル人材育成推進会議」における「4. 大学教育」の取り組みから、「世界に通用する高度な英語能力を有する人材育成のために、教育大学として海外での指導実践力を向上させるための教育実習」を、同年8月11日に文部科学省大学振興課教員養成企画室にて提案し、採択された事業である。ここでは、紙面の関係上、全てを掲載できないが、海外教育実習に至るまでの経緯と、海外教育実習の実際として、(1)プログラムの内容、(2)現地での実習の様子、(3)参加した学生の感想や体験報告等を挙げる。

キーワード：海外教育実習・学生派遣・教員養成・グローバル化

1. 海外教育実習プログラム実現のために

1.1. 海外教育実習の位置づけ

2010年度より文部科学省特別経費プログラム「小学校外国語活動を前提とした小・中・高での英語関連科目の連携を進める英語教員養成カリキュラムの開発と授業実践力を高めるための教育改革」（特別経費プログラム）が採択されて2013年度が最後の年である。特別経費プログラムの事業は、学内に設置した『小中英語教育支援室』を拠点として、(1)教員養成大学として小学校外国語活動から中・高校での英語教育への連続性と、(2)大学教育の確立を目指して、国際社会に開かれた大学として、高等教育における国際化を促進することを視野に入れた教育実践及び英語授業モデルの構築を主たる目的としている。そして、(3)小中学校教員を志望する学生が、外国語活動や英語教育を指導するための実践力を涵養するとともに、実践現場での指導的立場を担える人材の育成を目指すものである。また、(4)小学校外国語活動に不慣れな現役教員に対して、確かな授業力を養う機会を設けると同時にリカレント教育の質を向上させるものであり、さらに(5)大学と国内及び海外の学校現場の連携を通して小・中・高の連続性を見据えた、英語コミュニケーション活動の創造、及び、(6)附属学校や地域協力校で行われている質の高い授業実践の場を事

業の核として、現場と教員養成と授業研究との連携を密にするものである。

日本の英語教育、とりわけ、小中高等学校で求められる教師の資質・能力として、「英語コミュニケーション能力」と「授業の指導力」は必要不可欠である。

海外教育実習事業は、上記の(2)(3)(5)を主体とした取り組みであり、大学教育の確立を目指して、高等教育機関の国際化を促進するために、海外現地校での教育実習等の体験を入れた特徴ある教員養成を行うこととした。具体的には、本学の英語教員を目指す学生に対して、海外の日本語教育のティーチング・アシスタント、及び、海外での英語の教育実習を行うことで、学生の「実践指導力（英語コミュニケーション能力と授業の指導力、異文化理解教育）」の向上を図ることである。

1.2. 文部科学省での提案

文部科学省は「グローバル人材」の概念として、(1) 語学力・コミュニケーション力、(2) 主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、(3) 異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー、の要素があることを示した。一方、課題として、2004年以降、海外へ留学する日本人学生の数が減少していることを挙げ、グローバル化時代に相応しい大学教育の確立、高等教育の国際展開の推進を一つとして挙げている（文部科学省、2011）。

これを受けて、2011年6月に、愛知教育大学白石理事・事務局長より「世界に通用する、(将来)小中高校生を教える大学生の英語能力を有する人材育成」の趣旨で要望書作成をすることを、高橋に依頼された。そして、「グローバル化時代の人材育成の推進に寄与するために、大学生の留学経験者が小中高の教育現場で異文化体験を効果的に活かす機会を充実させる。」ことを主張し、以下の様に、文部科学省にて提案を行った。

日 時：平成23年8月11日（木） 14：00～（2時間程度）

場 所：文部科学省大学振興課教員養成企画室

出席者：東京学芸大学、大阪教育大学の副学長、担当者等。

愛知教育大学（白石理事・事務局長、岩崎理事、高橋美由紀、福井財務課長）

用 務：「平成24年度概算要求特別経費(プロジェクト)小学校外国語活動に係る打合せ」

内 容：東京学芸大学の提案「帰国子女教育とグローバル化」

大阪教育大学の提案「マルチメディア教材を活用した、全学における英語力向上のシステム開発、教職員及び学生の海外派遣他」

愛知教育大学の提案「グローバル人材育成を担う大学教育の確立、とりわけ、教員養成大学の特性を活かし、大学と海外の学校現場との連携を通して、有効な英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの開発を行うこと、併せて、世界に通用する英語能力を有する実践力のある教員養成を行うことについてのプログラムの提示」

2011 年末に、東京学芸大学（帰国子女・留学生に対する研究）と、愛知教育大学（海外で教育実習を実施）の 2 校が採択されたことを、白石理事から情報を得た。その後、「文科省特別経費プロジェクト」の内容に掲載してあることから、2012 年度新学期の教授会でも、発表されている。

1.3. 実践学研究としての海外教育実習研究

2011 年度に、高橋、Anthony Ryan、Anthony Robins は、学長裁量経費「研究支援経費」に「国際交流や学生の海外派遣において教員養成大学が国際化に果たす役割の研究」というテーマで応募していた。この研究の目的は、「高等教育、とりわけ、教員養成大学における国際化のあり方の一つのモデルを示すことである。具体的には、学生の国際交流や留学を通して、それぞれ母語教育の授業のアシスタントやティーム・ティーチングの形で、現場の教育に関わることを目指す。」とした。先行研究として、高橋は、Ironsides State School（オーストラリア・クイーンズランド州）で、インドネシアの学生が、英語とインドネシア語を通して、海外での教育実習を行っていたことの調査研究、及び、現地で日本語教育の指導を行った経験による日本語教育についての研究、また、Anthony Ryan は、これまで長年、オーストラリアに英語専攻の学生を引率し、学生の英語力の向上と異文化理解教育を通じた研究、Anthony Robins は、英国 Newman 大学での学生派遣を通して異文化コミュニケーション等の研究や、Anthony Ryan はオーストラリアの大学や小中学校、高橋はシンガポール教育大学等の教員等との交流から、海外での教育実習についての情報を得ていた。これらの研究を踏まえた上で、海外派遣の学生が教育実習を体験できる内容の留学プログラムを実施し、教育大学の海外派遣のモデルとして提案することを実践学研究として実施しようとしていた。

2. 海外教育実習の学生派遣の実際

2.1. 海外教育実習派遣の過程（2011 年度～2013 年度）

ここでは海外教育実習を実施するにあたって、オーストラリアでの派遣校事前視察から実際に学生を派遣し、さらにその後に至るまでの流れを紹介する。本取り組みに関しては、2012 年の初回派遣に至る 2 年以上前から Anthony Ryan によって現地オーストラリアの教育委員会、学校長と密に連絡のやり取りが行われ、プロジェクトの目的にご賛同いただき実現された。8 月から 9 月中旬での派遣のため、4 月の段階で Anthony Ryan によるオーストラリアで事前視察が行われ、Anthony Ryan の現地での教師経験による人脈も生かしながら慎重に派遣校が選定されていった。派遣学生は、本学教育学部中等教育教員養成英語専攻・撰修、国際文化コースの学生の中から希望者を募り、面接を実施して選考した。その後、選ばれた学生は 8 月の派遣に至るまでに、現地で行う日本文化を紹介するプレゼンテーションの準備を、海外教育実習のオーガナイザーである Anthony Ryan と、そのサポートの Anthony Robins による熱心な事前指導を重ね、入念に準備をした。実際の派遣

期間中は、Wikispace という特定のグループを作り情報交換ができるオンラインシステムを利用し、派遣学生および引率教員がこまめにコミュニケーションを取り、情報共有や情報交換を図った。帰国後は Anthony Ryan によって事後指導が行われた。さらに、12月に開催された愛知教育大学教育創造開発機構 教員養成高度化センター 小中英語史教育支援部門主催 小中高英語教育教員研修会にて、任意で集まった学生が海外教育実習で実際に行った授業を紹介するなど、この教育実習から学びとったことを発表した。

以下の表1、2は2012年度、2013年度に実施した海外教育実習派遣の流れをまとめたものである。2012年度は学生21名が参加し、14校へ派遣した。期間は8月24、25日から9月16日または18日（派遣先により帰国日が異なる）である。2013年度は予算縮小により17名が参加、13校へ派遣した。4年生が関係する教員採用試験の時期に配慮するため、前半後半に分かれての実施とした。前半は主に2、3年生（8名）で8月2日から24日にブリズベンにて実施し、後半は4年生（9名）が8月24日から9月14日までメルボルンにて実習を行った。

表1 派遣の過程（2011年度～2012年度）

日付	内容	担当	詳細
2011年8月	文部科学省にてプレゼンテーション	高橋	目的：「教員養成大学で、グローバル人材を育成するための研究」として、「海外で教育実習を実施する活動計画」についてのプレゼンを行った。 白石理事、岩崎理事、福井財務課長、高橋の4名が愛知教育大学から出席した。 他の大学として東京学芸大学、大阪教育大学も出席し、プレゼンを行った。
2011年秋	派遣校の検討開始	Anthony Ryan	オーストラリアの学校に受け入れ校を募る。オーストラリア現地教育委員会訪問。
2011年度末	海外教育実習採択		東京学芸大学（帰国子女・留学生に対する研究）と、愛知教育大学（海外で教育実習を実施）の2校が採択された。その後、「文科省特別経費プロジェクト」の内容に掲載してあることから、2012年度新学期の教授会でも発表。

2012年4月	募集開始	Anthony Ryan	英語教員免許を取得する学生（英語撰修、英語専攻、国際文化）に対して面接のアナウンスを行う。
5月2日 9日	学生面接実施	高橋 Anthony Ryan Anthony Robins	<選考基準> 英語専攻、国際文化において、海外派遣を望む学生を募集し、①教員採用試験を受けること、②英語運用能力、③英語指導能力、④日本文化を発信し、指導する能力、等について面接試験により選考した。27名応募、21名決定した。
6月	ブルーカード申請	小中英語支援室	ブルーカード…オーストラリア・クイーンズランド州で未成年（18歳未満）の子供に携わる活動をする際に所持しなければならない登録証。
7月	健康管理オリエンテーション	小中英語支援室	海外渡航中の健康面の講習を受ける。
7月	取材	小中英語支援室	中日新聞、日本教育新聞の取材を受ける。
8月24日 25日	出発	Anthony Ryan Anthony Robins	<学生の渡航期間内訳> 8/24～9/18 2名（メルボルン） 8/24～9/16 12名（ブリスベン） 8/25～9/16 7名（ブリスベン）
9月16日 18日	帰国	Anthony Ryan Anthony Robins	
12月22日 23日	活動実施報告	小中英語支援室	愛知教育大学 小中英語教育支援部門主催 小中高英語教育教員研修会にて、派遣参加学生3名（任意）がワークショップとして個々の実習結果を発表

表2 派遣の過程（2013年度）

日付	内容	担当	詳細
2013年4月	オーストラリア事前視察 派遣校選定および交渉	Anthony Ryan	
5月22日	学生面接	高橋 Anthony Ryan Anthony Robins	学生17名決定
5月末	派遣校決定	Anthony Ryan	

6月4日	ブルーカード申請	Anthony Ryan 小中英語 支援室	ブルーカード…オーストラリア・クイーンズランド州で未成年（18歳未満）の子供に携わる活動をする際に所持しなければならない登録証。
6月5日	旅行会社との打ち合わせ	Anthony Ryan	
6月6日	国際交流センターに提出物、健康管理オリエンテーションの詳細確認	小中英語 支援室→本学 国際交流 センター	渡航に伴う書類（留学届け、パスポートのコピー）などについて確認
7月10日	事前指導①	Anthony Ryan Anthony Robins 小中英語 支援室	1. 現地校にて行う授業についての説明および指導 2. 渡航の際に必要な書類や緊急時の対応に関する説明
7月17日	事前指導②	Anthony Ryan Anthony Robins	現地校にて行う授業についての事前指導（メイン）
7月24日	事前指導③	Anthony Ryan Anthony Robins 小中英語 支援室	1. 現地校にて行う授業についての事前指導及び最終確認 2. 旅行会社による渡航説明 3. 本学保健環境センターより健康管理オリエンテーション、朝日新聞社からの取材等
8月2日 ～24日	前半組オーストラリア出発 →帰国後、事後指導	Anthony Ryan Anthony Robins	<学生の渡航先と期間> 8/2～8/24 8名（ブリスベン） 引率教員2名はこの間適宜滞在し派遣校を巡回
8月24日 ～9月14日	後半組オーストラリア出発 →帰国後、事後指導	Anthony Ryan Anthony Robins	<学生の渡航先と期間> 8/24～9/14 9名（メルボルン） 引率教員2名はこの間適宜滞在し派遣校を巡回
10月30日	朝日新聞（夕刊）にて記事掲載	小中英語 支援室	7月24日に取材を受けたオーストラリア派遣に関する記事が掲載
12月21日 22日	活動実施報告	小中英語 支援室	愛知教育大学 小中英語教育支援部門主催 小中高英語教育教員研修会にて、派遣参加学生9名（任意）がワークショップとして個々の実習結果を発表。ランチョンセミナーも同時に開催。

2.2. 派遣の詳細（2013年度）

またここでは海外教育実習を実施するにあたって費用とその内訳、実際に派遣された学生を紹介する。

まず費用については、本プロジェクトは文部科学省より特別経費が支給されている。今回の海外教育実習を派遣するにあたり、かかった費用はここから支払いがされた。支払いの対象は引率教員2名と学生17名分の国内外交通費、ホームステイ代などの滞在費、オーストラリア派遣校で学生に実習をさせる際に発生する実習負担費（supervision fees）などであり、食費など現地で個々にかかるものは対象外である。今回は総額約580万円、学生には一人当たり約25万円の費用がかかった。表3は費用全体の内訳である。表4は表3学生ホームステイ費用、各校への実習負担費（13校17名）のさらに詳細な内訳である。

表3 交通費など諸経費一覧（2013年度）

内容	金額
Anthony Ryan 4 月事前視察費（航空券など交通費、滞在費等）	¥ 354,780
引率教員 2 名分往復航空券（日本－オーストラリア）	¥ 424,820
学生 17 名分往復航空券（日本－オーストラリア）	¥ 2,413,720
学生 8 名分オーストラリア国内線	¥ 133,704
引率教員 2 名分国内交通費	¥ 6,240
学生 17 名分国内交通費	¥ 35,360
学生ホームステイ費用、各校への実習負担費（13 校 17 名）	¥ 1,793,389
学生帰国時現地バス代	¥ 6,262
引率教員 2 名現地滞在費（8/19～9/14）	¥ 554,979
派遣校 13 校への手土産代	¥ 49,790
計	¥ 5,773,044

表4 派遣校利用にかかった費用一覧（2013年度）

派遣校計 13 校内訳			実習負担費 (supervision fees)		ホームステイ代	
場所	学校名	派遣人数	(日数)	\$	宿泊日数	\$
BRISBANE	St Mary MacKillop, Birkdale	1	15	450	20	700
CALOUNDRA	Unity College, Caloundra	1	15	450	20	700
BUNDABERG	St Joseph's Bundaberg, Qld	2	14	420	20	700
BUNDABERG	St Patrick's, Bundaberg, Qld	2	14	420	20	700
BUNDABERG	St Mary's, Bundaberg, Qld	2	14	420	20	700
BRISBANE	Iona College, Wynnum West, Qld	1	15	450	20	700
MELBOURNE	St Joan of Arc, Brighton, Vic	1	15	450	19	665

MELBOURNE	Stella Maris School, Beaumaris, Vic	1	15	450	19	665
MELBOURNE	St Joseph's, Black Rock, Vic	1	15	450	19	665
MELBOURNE	Sacred Heart, Sandringham, Vic	1	15	450	19	665
MELBOURNE	St Kevin's College Junior School, Toorak, Vic	1	15	450	19	665
MELBOURNE	Mother of God, Ivanhoe East, Vic	1	15	450	19	665
MELBOURNE	St Peter's, East Bentleigh, Vic	2	15	450	19	665

2.3. 派遣学生および現地での実習の様子（2013年度）

2013年度の海外教育実習には、本学教育学部中等教育教員養成英語専攻・撰修、国際文化コースの学生で英語教諭を目指す学生17名が参加した。派遣学生の選考は、高橋、海外教育実習のオーガナイザーであり引率教員のAnthony Ryan、同じく引率教員で学生の事前指導のサポートなどを務めてきたAnthony Robinsの3名による面接によって選ばれた。選考基準は教員採用試験を受けること、英語運用能力、英語指導能力、日本文化を発信し、指導する能力の4つであり、英語運用能力に関しては大体TOEICスコア700程度を目安とした。8月2日～8月24日に8名5校、8月24日～9月14日に9名8校と2グループに分けて派遣し、現地の13校の小中高等学校にて授業補佐などの教育実習、ホームステイを行った。ホームステイは各派遣校とAnthony Ryanがアレンジをした。表5は、本年度の海外教育実習に参加した学生たちの学年、専攻、留学経験を示している。17名のうち、留学経験の全くない学生は5名、6ヶ月未満が7名、6ヶ月～1年未満が4名、1年以上が1名であった。

表5 参加学生一覧（2013年度）

学生	学年	専攻	留学経験	場所	学校名	期間
A	2年	中等英語	なし	BRISBANE	St Mary MacKillop, Birkdale	8月2日～ 8月24日
B	3年	初等英語	3週間	CALOUNDRA	Unity College, Caloundra	
C	4年	中等英語	6ヶ月 3週間	BUNDABERG	St Joseph's Bundaberg, Qld	
D	2年	中等英語	なし	BUNDABERG	St Joseph's Bundaberg, Qld	
E	2年	中等英語	3年 6ヶ月	BUNDABERG	St Patrick's, Bundaberg, Qld	
F	2年	中等英語	なし	BUNDABERG	St Patrick's, Bundaberg, Qld	
G	3年	国際文化	2週間	BUNDABERG	St Mary's, Bundaberg, Qld	
H	3年	国際文化	1ヶ月	BUNDABERG	St Mary's, Bundaberg, Qld	

I	4年	国際文化	3週間	BRISBANE	Iona College, Wynnum West, Qld	8月24日～ 9月14日
J	4年	国際文化	なし	MELBOURNE	St Joan of Arc, Brighton, Vic	
K	4年	国際文化	1ヶ月 1週間	MELBOURNE	Stella Maris School, Beaumaris, Vic	
L	4年	国際文化	10ヶ月	MELBOURNE	St Joseph's, Black Rock, Vic	
M	4年	国際文化	9ヶ月 3週間	MELBOURNE	Sacred Heart, Sandringham, Vic	
N	4年	国際文化	3週間	MELBOURNE	St Kevin's College Junior School, Toorak, Vic	
O	4年	中等英語	6ヶ月	MELBOURNE	Mother of God, Ivanhoe East, Vic	
P	4年	初等英語	なし	MELBOURNE	St Peter's, East Bentleigh, Vic	
Q	4年	中等英語	9ヶ月	MELBOURNE	St Peter's, East Bentleigh, Vic	

中等英語…教育学部中等教育教員養成英語専攻
 初等英語…教育学部初等教育教員養成英語選修
 国際文化…教育学部現代学芸課程国際文化コース

オーストラリアでの3週間の滞在では、主に平日はそれぞれの派遣先で実習に励み、土日はホームステイ先のホストファミリーと出かけたり、ある学生は派遣校での2泊3日のキャンプに参加したりするなど各々に充実した時間を過ごした。派遣校はほとんどが小学校であり、大体どこの学校も9:00頃から始まり15:00に終業であった。学校にいる間、各学年やクラスを回った学生もあれば一つの学年に配属されたり、市内の学校を複数回訪問したりと派遣先によって様々であったが、適宜授業補佐として積極的に派遣校の生徒たちと関わっていった。かねてから準備してきた日本文化を紹介するプレゼンは、何度も発表する時間を設けられたため、学生たちは回数を重ねながら各自のプレゼンを改良していった。

帰国後はそれぞれの成果をまとめて授業で報告するだけでなく、12月21日および22日に開催された「愛知教育大学教育創造開発機構 教員養成高度化センター 小中英語史教育支援部門主催 小中高英語教育教員研修会」にて、ワークショップの一つとしてそれぞれの実習体験を報告した。派遣学生の発表を通して、研修会参加者に、本学がこのようなして学生を異文化や国外の教育に触れさせ、様々な経験をさせることでグローバル化の波に対応できる人材育成の研究に注力していることを伝える事が出来た。

3. 今後の取り組みについて

筆者らは、今年度で終了となる本プロジェクトの継続新規として、この海外教育実習のプログラムを主軸とし、また、これまで外国語教育講座で取り組んできた TOEIC を活用した英語教育支援等も含んだ内容を発展させた形で、「グローバル人材育成を主軸とした教員養成等プログラムの開発－海外教育実習、グローバル教育、フィールドワーク等の体験型教育及び、英語コミュニケーション能力と指導力養成カリキュラムの構築－」をテーマとして応募することにした。

具体的には、「教員養成大学の特性を活かし、グローバル化に対応した教育ができる人材及び社会人を養成するため、相互依存の理解、地球的課題の理解、多文化教育、国際共通語等のグローバル教育と、英語コミュニケーション能力と指導力養成のカリキュラムを構築すること、具体的には、相互依存の理解、地球的課題の理解、多文化教育等のグローバル教育を踏まえて、2012・2013 年度に実施した「海外教育実習」（於オーストラリア）のカリキュラムの更なる開発研究及び、国際共通語としての英語の「4 技能の総合的な能力の育成」のために、TOEFL 等による将来の英語系担当教員の英語力の評価と育成の研究開発プログラムを構築すること」を主な目的とした。

このプロジェクトが文部科学省で採択され、2014 年度から 4 年間実施することになった。来年度からの実施に向けて、既に、オーストラリアや英国等、海外の小中学校との連絡等の準備段階に入っている。また、参加者は、「グローバル時代に適した指導力養成」として、これまでの英語の免許取得予定者だけでなく、日本語教育の学生や初等教育の学生（小学校英語は担任が指導する）等の参加の機会を与えている。これは、学生の英語学習のモチベーションを向上させることにもつながると思われる。

本プログラムに参加した学生たちが、「グローバル時代の先導的な教育者」としての役割を担ってくれることを願っている。

参考文献

- Anthony Ryan、高橋美由紀、Anthony Robins（2011）「2011 年度 2011 年度学長裁量経費（プロジェクト経費）公募申請書類」
- 愛知教育大学（2011）特別経費（プロジェクト分【継続事業】）進捗状況報告書及び平成 25 年度所要額調（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実）
- 文部科学省（2011）「グローバル人材育成推進会議（第 2 回）配布資料」2011 年 6 月 22 日

資料1 Anthony Ryan が実施したアンケートに対する各参加学生の感想（抜粋）

帰国した学生たちに対して、Anthony Ryan がアンケートを実施している。アンケートの質問項目は以下のとおりである。

1. Your teaching experiences.
2. Points of differences you noticed between Japanese and Australian education systems.
3. Your homestay experience.
4. How you think the entire experience will help you in the future.

学生 G（国際文化3年）

1. Your teaching experiences.

私の行った小学校では、Prep から Grade7 の生徒たちが学んでおり、私達は3週間で全ての教室を回り、授業をしました。そのため、学年に合った授業内容を常に考えて授業を改善していくことが必要でした。また、生徒たちの英語を聞くことがとても難しく、質問をしてくれていても上手く意味が取れなかったりして申し訳なく感じることも多かったです。しかし、高学年の生徒たちはわかりやすく言い直してくれたり笑顔でコミュニケーションを続けてくれたりしてとても助かりました。また、生徒とのインタラクションの重要性を実感することができました。日本では、教師が一方的に話をしてそれを静かに聞くという授業が大半ですが、オーストラリアではこの方法は上手く行きませんでした。最初の授業で、私が日本のことを多く話す授業をしてしまったのですが、生徒を退屈させてしまったように感じました。滞在中はその反省を活かし、授業の間に生徒にたくさん発言をさせられるような質問をたくさん盛り込んで、生徒と共に作り上げていく授業をすることを心がけていました。

2. Points of differences you noticed between Japanese and Australian education systems.

オーストラリアはとても“個人を大切にせる教育”をしていると感じました。私が実習をした小学校では毎週金曜日に集会があり、毎週違うクラスの生徒が自分の得意なことを披露する場がありました。タップダンスを披露する生徒や空手を披露する生徒など個性が重視されている印象を強く受けました。この集会は自分の習い事や得意分野を伸ばすモチベーションとしてとても良いと思いました。また教科書もなく、同じ学年であっても担任の先生によって授業の内容も少しずつ違っており、教師にとっても個性を活かせる教育現場であると感じました。また、教室内の机の並べ方もそれぞれの教室によって違っており、個性や個人のやり方がとても尊重されていると感じました。生徒も自分の興味のあることや学びたいことが学べるような制度になっているそうです。

一方で、日本の教育は“全員が同じことをできるようにする”教育であると思います。科目での明確な時間が決まっていたり、教科書も国定で決まっていたりと決まり事も多い

印象を受けました。また、小学校から学校の授業についていくために塾に通うなど、とても学力重視の教育がなされていることを実感しました。

この制度の違いから、生徒の授業に向かう態度も異なるのだらうと考えます。オーストラリアの生徒は授業中にとっても良く発言をします。これは、個性を重視した授業の中で自分の意見は尊重されうるものであるという認識があるからではないでしょうか。これに対し、日本の教育では、自分の意見よりも正しい答えを発言することが求められ、授業中も静寂の中聞くことが教育されていると思いました。

3. Your homestay experience.

私のステイした家は4人の子どもがいて、とても賑やかな家庭でした。食後にホストシスター達とテレビを見たり、一緒に折り紙をして遊んだり、とても楽しく過ごすことができました。シスターたちが話す英語はとても早く、会話についていくことはとても難しかったです。私と話すときはゆっくり話してくれたり、とても優しくしてもらえました。近所の子どもたちとクリケットをして遊んだり、公園に連れて行ってもらったり、休日にはお祭りに連れて行ってもらったりと、オーストラリアの家庭での生活を体験することができました。

4. How you think the entire experience will help you in the future.

高校の授業は「All English」で行われるという日本の英語教育における変更から見られるように、これからは英語教師のコミュニケーション能力が重視されるようになっていくと思います。その流れの中で、今回のオーストラリアで All English で授業をするという経験ができたことで英語を使って授業をするに抵抗がなくなりました。また、オーストラリアの先生が使っていた教室英語や教え方など、これから自分が英語を教えるにあたって取り入れていきたいことをたくさん発見することができました。また、電子黒板など最新電子機器を使った授業も見学することができ、とても貴重な経験になりました。また、オーストラリアのインタラクティブ溢れる授業を体験できたので、日本でも生徒とのコミュニケーションをたくさん含む授業をしていきたいと思いました。本当に素晴らしい経験になりました。ありがとうございました。

学生 P (英語専攻 4 年)

1 Your teaching experiences

今回私は、St Peter's Primary School へ教育実習に行きました。その学校は、小学校入学前の prep と、日本と同様の 1 年生から 6 年生までの 7 学年で構成され、各学年 4 クラスずつありました。1 クラスは 20 人～ 25 人で、全校 600 人という大きな学校でした。日本語の授業というのはありませんでした。私は 1 年生に配属され、1 年生の学習の補助と、日本についての授業を 3 回行わせていただきました。日頃の授業としては、リーディング、ライティング、算数、スポーツ、宗教、図工などがありました。机間巡視をし、困ってい

る子への補助を行っていました。1年生の授業では、たくさんのゲームや活動が使われていて、子どもたちは毎日楽しみながら学んでいました。私が教師になった時にも使えるものもたくさんあったので、非常にためになりました。また、授業の準備や片付け、教室の掃除なども手伝いました。1年生のクラスは毎時間教室が散らかり、掃除が大変でした。今まで経験してきた教育実習と同様に、日頃の教師の仕事をたくさん経験することができました。忙しさを実感するとともに、もうすぐ私も同じ仕事をしなければいけないのだと考え、私ができることに全力で取り組んできました。私の3回の授業の最初の授業では、私の自己紹介とお祭り・折り紙・日本の遊びの紹介をしました。私は地元の祭礼に参加していて、自分が使っている法被と笛を持って行き、実演しました。折り紙は、作り方を紙に描いて渡し、簡単な犬や猫と一緒に作りました。日本の遊びとして、じゃんけん列車と一緒にやりました。2回目の授業では、カタカナと七夕について授業をしました。カタカナで自分の名前を書けるように、アルファベットとカタカナを表にまとめ、一緒に名前の練習をしました。七夕の紹介は、簡単なストーリーをスライドで伝え、笹の描いてある紙にみんなで七夕を作り上げるものをやりました。3回目の授業では、カタカナについて詳しく紹介しました。表を渡すだけでなく、母音や子音、表の規則などを伝え、カタカナを使ったカルタやビンゴゲームなどを行いました。どの授業でも子どもたちは楽しそうに取り組んでくれました。しかし、英語で行う授業は非常に難しく、毎日自身の英語力のなさを実感しました。子どもたちの活動を見ているときも、声をかけたくても英語でどう言ったらよいか分からず、悔しい思いをたくさんしました。担任の先生の助けのおかげで、授業を円滑に行うことができ、子どもとのやりとりも少しずつできるようになっていきました。本当に優しい先生でした。また、6年生の陸上大会やメルボルンシティへの社会見学に引率させてもらうこともできました。学校で行われる行事でもさまざまな仕事を与えてもらいました。毎日学びが多く、新鮮でした。また、今まで学んできた知識を生かすこともできました。この学校で経験したことは全て宝物です。一生忘れることはないです。

2 Points of differences you noticed between Japanese and Australian education systems

今回の実習を通して、日本とオーストラリアの教育の違いを、大きなものから小さいものまで非常に多く見つけることができました。まず、子どもたちが意欲的に勉強に取り組んでいたことです。挙手をとればほぼ全員の手が挙がります。子どもが考え、意見を交わす時間が多く取られていました。また、学ぶ楽しさを目の当たりにしました。子どもたちは、新しいことを知ったときに、満面の笑顔で私に教えてくれました。本当に心の底から学んでいるように感じました。それに加えて、分からないことがあれば、どんな小さなことでも質問していました。分からないまま行動することはなく、教師という立場からしたら嬉しいことだと思いました。非常に素直で、言われたことはしっかりこなすだけでなく、困っている人がいると、積極的に助けに行ける子どもたちでした。次に、学校の授業計画がしっかりと組まれていました。年間の授業計画だけでなく、週ごとの予定も全て計画して

あり、教師はその通りに授業をしていました。例えば、リーディングの授業では、今週はこの本を読んで、この活動を行うといったように、各授業の内容がしっかりと決められていました。1日の生活の中で、フルーツや野菜を食べる時間、おやつを食べる時間、ランチの時間が用意されていることに驚きました。また、長い休み時間も2回あり、その時間は外で遊ぶことが義務付けられていました。絵を描くことも外で行っていました。しっかり食べ、しっかり遊ぶ。基本的なことですが、学校でのルーティンとして組まれていました。教師もフルーツやおやつを子どもと一緒に食べ、休み時間には職員室でしっかり休むことにも努めていました。職員室で色々な話をし、気分転換を図ることで、悩みを抱え込むことやストレスを溜めてしまうことはないように思いました。学校が終わるとすぐに帰宅をし、残業は決してしないことも日本と違う点でした。教師が協力し、一致団結して教育に取り組むいい雰囲気だなと思いました。いじめや体罰などが起こる雰囲気もなく、保護者の方も教育に熱心でした。毎日保護者の方が主に車で迎えに来ていたので、その日の子供たちの様子を伝えることもでき、学校と家庭が協力して教育していく姿勢が見られました。また、保護者の方が積極的に授業に参加することもあるようでした。教師の中にもアルバイトとして仕事をしている人もいたみたいでした。日本の教育はきっちりとしすぎていて、雰囲気もぴりぴりしているように感じています。オーストラリアは全く違い、すごく和やかな雰囲気で、子どもも教師も毎日を楽しそうに過ごしていました。細かいところまできっちり教育することも必要ですが、のびのびと過ごす環境のほうがよりよい学びにつながると感じました。この実習で学んだオーストラリアの教育のいい点を自分の指導にも取り入れ、日本のよりよい教育につなげていきたいと思います。

3 Your homestay experience

私のホームステイ先は、私が通っていた学校の先生の家で、学校から徒歩5分にありました。これまでも日本人を含む数多くの留学生を迎えていて、ホームステイには慣れている、とても暖かい家族でした。家族の構成は、お父さん、お母さん、おばあちゃん、19歳の大学生の娘、17歳の高校生の息子、20歳の日本人留学生、17歳の中国人留学生、そして犬が2匹と猫が2匹。会話と笑顔が絶えないにぎやかな家族。そして、家も非常に大きく、私専用の部屋だけでなく、バスルームもトイレもありました。朝ご飯と昼ご飯は自分で用意することになっていたのですが、朝はシリアルを食べ、昼には毎日サンドイッチを作り、学校に持って行っていました。夜ご飯は、必ず家族全員がそろって食べ、日曜日にはデザートが出ました。平日も週末も、メルボルンのたくさん場所の場所に連れて行ってくれました。短い滞在でも、メルボルンのことをたくさん知ることができました。家を出る前にはその日の予定を聞き、帰ってきたらその日あったことを話す。当たり前のことかもしれないですが、私には素晴らしい家族の絆を感じました。お互いのことをしっかり理解しあっている素晴らしい家族だと思いました。彼らは日本人に慣れていることもあり、私にも分かる英語を話してくれたり、私がかかっていたら分かりやすく説明してくれたり

と、とても親切にしてくれました。おばあちゃんは時間があるときに私の発音練習をしてくれました。本当の家族のように迎えてくれ、気遣ってくれ、毎日を元気で過ごすことができました。帰って欲しくない、家族の一員だからいつでも帰っておいでと言って貰った時は、涙が出るほど嬉しかったです。この家族にホームステイできたおかげで、私は3週間で元気に過ごすことができましたと思います。この家族に出会えて本当によかったです。またいつか必ず会いに行きます。今後も連絡を取り続けていくつもりです。

4 How you think the entire experience will help you in the future

今まで留学をした経験がなく、どうしてもこのプログラムに参加したいと思っていました。必死に英語の勉強をし、参加できることが決まったときは本当に嬉しかったです。出発までは、自分の英語に全く自信がもてず、3週間やっていけるか不安で仕方なかったです。しかし、いざ始まってみると、オーストラリアの人たちは私の拙い英語でも理解してくれ、何とか会話することができました。日が経つにつれ、英語を使うことがどんどん楽しくなっていました。会話だけでなく、書いて伝える面白さも感じました。言いたいことが言えない悔しい経験もたくさんしました。自分がもっと英語を話せたら、もっと仲良く慣れたのではないかと思うと、本当に悔しかったです。もっともっと英語を勉強し、もっともっと多くの人と英語でつながりたいと思いました。この3週間を通して、日本人英語学習者に足りないのは、積極性だと実感しました。文法にとらわれ、ミスを恐れ、話すことにためらってしまっています。しかし、私たちが学んでいる英語は、必ず外国人に伝わります。特に、中学校で習う英語は、日常会話でも多く使われています。ミスを気にせずに、自分の考えをどんどん話してみることが大切です。伝えようという必死な気持ちは、必ず相手にも伝わります。将来私が、小学校・中学校のどちらで教師になっても、積極的に話すことを大切に英語の授業をしていきたいと思いました。また、英語には上下関係がありません。日本語の尊敬語・謙譲語・丁寧語などのような言葉遣いを気にすることはありません。どんな人ともフレンドリーに話ができます。このような英語の面白い点にも気づくことができました。人生で3回目の教育実習でしたが、今までで1番多くの経験を積むことができました。最終日には、もっともっとオーストラリアで学びたいと思えることができました。オーストラリアで出会った人たちと別れることが本当に悲しく、人生で1番涙を流しました。この3週間だけでも、私自身の英語力は伸びたと思います。また、人間的にも成長できたと感じています。これからも英語だけでなく、さまざまなことに全力で取り組んでいきたいと思うことができました。このプログラムに参加できて本当によかったです。このプログラムに携わってくれた人たち、オーストラリアで出会った家族・先生方・子どもたち、そして、一緒に参加した仲間。全ての人に感謝の気持ちを伝えたいと思います。ありがとうございました。この経験を糧に、自分自身もっともっと成長し、理想とする英語教師に近づいていくことを誓います。

愛知教育大学

小学英語に関する学校への支援でも有名愛知教育大学。英語教員の養成で今年は、新たな試みをはじめたという。グローバルな教員を育てるための第一歩、海外での教育実習。

教師を育てる 大学の挑戦

日本の学校文化を紹介 中国語圏を主な対象として、愛知教育大学の今年度の教育実習はいつもと違う。実習校はオーストラリアだ。

2日後に出国を控えた先月22日、同大学の1等客最後の事前研修が行われた。「日本の文化や学校を紹介するためのスライドは完成した。今日はおぼろの発表資料を見直してみよう。」指導を担当するのはオーストラリア人のアンソニー・ライオン准教授。学生のノートパソコンの画面をのぞいて発表用スライドを確認し、アドバイスを送る。

オーストラリアで英語漬け3週間 教育実習の経験不足を解消



実習校では日本の学校や文化を紹介する。アンソニー・ライオン准教授が学生の発表スライドを見ながらアドバイスを送った

海外研修で幅広い視野を

なつたとき、学校で『きた英語』を使えるよう努力を身にかけてきた」と勝負を口にする。

費用は全て大学側負担。オーストラリア教育実習に参加したのは、今年から4年生までの21人。学内の応募者の中から、教職への意欲や動

機などを確認した上で選考した。渡航費やホームステイ先でホストファミリーに払う生活費、現地の受け入れ校に支払う費用などは、全て大学側が負担する。

参加者はオーストラリアの2つの学校に到着後、小・中学校や高校に交代し、2人ずつ配属され、3週間の実習を行う。ただ、教育実習といっても、一人で授業をするわけではなく、実習校での授業補助などが主な役割だ。

実習期間中は、学校での様子をお互いに伝え合うと、インターネットに専用の交流サイトを開設し、感想を載せる決まりを作った。

4年生の中西ほかさんは「日本の学校が海外でどう見られているのかが肌で感じて、国際的な視野を持って日本の教育を考えられる教師になりたい」と話す。

今回の実習を推進し、現地の学校との調整を進めたライオン准教授によると、現場に豊富な教員が求められる中、海外での指導経験や国際的な視野を持った教員を育てることが目的の一つだ。

一方、日本の教育実習期間の少なさを補う意味もあつたという。愛知教育大学は、4年生が計8週間と国内では決して短くないが、オーストラリアでは22〜26週間が行

う。その際、学校に実習費用を支払うことで、受け入れ校にも育成の責任を背負ってもらう仕組みになっているという。

ライオン准教授は「日本の教育に『教え込み型』から『問いかけ型』へと変えていく必要がある」と語り、教員に求められる役割が変化していることを指摘し、参加した学生たちは「日本とは違う学校文化を経験し、幅広い視野を身に付けてほしい」と期待する。

学生たちは帰国後、参加者同士で報告会をした後、12月に校内のシンポジウムで報告する予定だ。

小学校起点に英語指導 同大学のオーストラリア教育実習は、文部科学省の特別支援を受けた研究プロジェクトの一環。4年間の研究期間の今年は3年目に入った。研究を進める外国語教育講座ではこれまで、「小学校英語」を起爆剤とした英語教員養成カリキュラムの構築を進めてきた。

TOEICテストとTOEICリテラシーの活用がその一例だ。過去に実施した調査で、同大学の1年生のTOEICの点数は、全国平均に比べて低かつた。学生が英語に対する関心や必要性を強く感じている一方、学習時間が不足している結果も明らかになった。特に初等教育の教員養成課程でそうした傾向が顕著だった。

しかし、外国語活動が始まる中で、小学校教員でも英語力の低さは懸念させない問題になってきた。

このため昨年度、全1年生を対象に、英語の科目の単位取得条件にTOEICの合格点を設定。県内の現職教員アンケートから1350点以上「この水準を必要とした」との回答を多数得た。合格点を下回った場合は、学期末にパソコンにあるTOEICで試験を取り直させ、達成率50%で目標点を取るよう仕向けた。その結果、2年前からTOEICの平均点数は400点を超え、全国の大学生の平均に近づいているという。

研究は来年度が最終年度だが、ライオン准教授は今後も海外での実習継続を求めたり、オーストラリアの他、カナダや東アジア諸国の学校で教育実習も行ってみたいとしている。

支援室で養成・研修 愛知教育大学は小学校の学習指導要領に外国語活動が新設されたのを受け、平成22年度に小中英語支援室を開設。教職を目指す学生や現職教員が、小学校から中学・高校まで連続性を持った英語の授業づくりができるよう、研修や進捗プランの構築をしている。

県内の小学校に学生派遣も実施する。英語免許の取得予定者が年間15回程度、授業補助などに当たっている。

8月26日に開かれた中英語教育委員会



愛教大生豪で教育実習へ

文科省初の試み、21人参加

教員を志す愛知教育大の英語教育を充実させ大(刈谷市)の学生たる事業の一環で、愛教大が、二十四日からオーストラリアで教育実習に取り組む。国際的な人材育成を目指す初めの試み。出発を前に二十一日、学生たちは日本語を学ぶ。文科省が費用を負担し、教員採用試験を受ける予定の学生二十一人が参加。メルボルン、ブリスベーンの小



ライオン准教授からアドバイスを
受ける学生＝刈谷市の愛知教育大で

両市に分かれて三週間ほどホームステイし、地元小学校など二十四校に派遣される。学生たちは各校で「日本語」の授業を担当したり、他の授業の助手をしたりする。この日は本番に備え、日本の文化や生活を紹介する授業の進め方を確認した。三年生の沢井寛明さん(20)は「初めて子どもに教える機会。硬くならず、元気に学んできた

い、二年生の矢野友理さん(20)は「稲沢市もなかなかできない経験なので、精いっぱいやる」と意気込んでいた。

オーストラリアはアジアからの観光客誘致に熱心で、日本語教育が盛んという。ライオン准教授は「自国の文化をより深く知る機会にもなるはずだ。日本の教育実習は期間が短いので、密度を高める一助になれば。成功させて次回につなげたい」と期待している。

(岡村厚司)

(夕刊)

新聞定価 朝日新聞 3,925円(送料別) 3,738円(送料別) 187円(送料別) 1,187円(送料別) 150円(送料別) 50円 第3印刷部発行



子どもに工作を教える3年の古橋沙季さん(中央)＝8月、クインズランド州バンダバーグ、愛知教育大提供

教育実習 飛び出せ海外

愛知教育大(愛知県刈谷市)が、英語の教員を目指す学生向けに、オーストラリアの小中学校で3週間の教育実習をする研修を昨年度から始めた。ホームステイしながら、英語やコミュニケーションなどを学ぶ取り組みで、学生にも「会話力が身についた」と好評だ。文部科学省によると、海外での教育実習は国立大では異例という。

一律に前を向いていない机と椅子。学習の進度に合わせてクルクルと向きを変え、飛び出せ海外という。子どもとの英語を大切に、教員の愛国心も教員の個性で違ふ。日本には多く異なる環境に、参加した学生たちは刺激を受け、

3年の古橋沙季さん(21)は「先生の話を聞かなくていいのが普通だと思っていたけど、私はかみかみ話をしたと、子どもがつまらなげでいてくれた。授業や教室の雰囲気は、へちまも勉強だ

愛教大 英語教員目指す学生

日本と異なる環境、刺激

なったりと振り返った。

4年の長瀬貴幸さん(21)は「発音や表現じゃなく、心を開いて話す姿勢を身につければもっと話せるようになる。子どもにコミュニケーションの楽しさを伝え、新しい世界の窓口となる教員になりたい」と目標を語った。

実習に参加したのは、小中学校、高校の英語教員を目指す2～4年生計17人。8月25～24日、8月24日～9月14日の2週に分かれ、ブリスベンやメルボルンなどに滞在し、各学校に1～2人ずつ赴いた。

実習は2012年度から始め、今年が2回目。背景に、11年度から文科省の学習指導要領で小学5、6年生に外国語活動が導入されたことがある。力のある英語教員を養成するため、海外での教育実習を考えた。

学生はTOEIC600点前後を目安に選抜された。週1回のミーティングを重ね、海外でも人気のアニメや書を使った食文化など日本について英語で紹介する資料を作り、日本語をほとんど話さない環境で授業に臨んだ。

外国語活動増す負担

小学生の派遣には、旅費やホームステイ費など1人約25万円かかるが、文科省の特別経費で全額支給されている。愛教大では、教員免許の取得に必要な教育実習を3、4年で2～3週間実施する。海外実習は単位にならないが、今後、単位認定もめざすという。

小学校高学年の外国語活動の導入で、英語が苦手な教員の負担は増している。

愛教大が10年度、愛知県内の19小学校の教員14人にアンケートしたところ、「外国語活動で困っているか」という質問に、7割以上の人が「困っている」と答えた。理由として「教材研究の時間が取れない」「ALT(英語指導助手)とのコミュニケーションがうまくいかない」などが挙げられた。

小学校での外国語活動は11年度に本格実施されたが、数年前から導入する学校も多かった。愛教大は10年度、小中英語文芸室を開校。学生を小学校の授業

に派遣し、教材や指導案を提供するなどの支援をしている。文科省も「グローバル人材の育成」を掲げ、小中高の英語教育の強化を進める。今年度予算は1億9千万円だったが、来年度予算は56億7800万円を要求。小学校英語の「教員化」をめざす先進的な取り組みを支援し、小学校英語教員の推進リーダーの養成に力を入れる方針だ。

ライオン准教授は「オーストラリアの学校と交流や授業研究を希望する小中学校や教員の支援もしたい」と語り、問い合わせはメール(tyan@auceca.ichi-edu.ac.jp)へ。(小石理)

執筆者一覧（五十音順）

アレン玉井光代	青山学院大学
Anthony Robins	愛知教育大学
Anthony Ryan	愛知教育大学
稲垣真由美	愛知教育大学
稲葉みどり	愛知教育大学
犬塚章夫	愛知県刈谷市立小垣江小学校
加藤都佳沙	愛知教育大学
柴田里実	常葉大学
清水万里子	愛知教育大学（非）・岐阜女子大学（非）
鈴木洋平	愛知県一宮市立浅井北小学校
高橋美由紀	愛知教育大学
西尾由里	岐阜薬科大学
早瀬光秋	三重大学
福井美子	岐阜県大垣市立江東小学校
藤原康弘	愛知教育大学
山口(佐藤)真季	東京都江戸川区立第五葛西小学校

愛知教育大学から発信するグローバル時代の英語教育

発行日 2014年3月31日
著者 愛知教育大学外国語教育講座
〒448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢1
TEL 0566-26-2111
発行所 鳴海出版
〒458-0801 名古屋市緑区鳴海町柳長13
TEL 052-621-2716